

LAPSEN ITSESÄÄTELY PÄIVÄKODIN VUOROVAIKUTUSTILANTEISSA

Helsingin yliopisto
Kasvatustieteellinen tiedekunta
Pro gradu -tutkielma
Erityispedagogiikka
Lokakuu 2018
Anna Männistö
Ohjaajat:
Eira Suhonen
Markku Jahnukainen

Tiedekunta - Fakultet - Faculty Kasvatustieteellinen tiedekunta	
Tekijä - Författare - Author Anna Männistö	
Työn nimi - Arbetets titel Lapsen itsesääätely päiväkodin vuorovaikutustilanteissa	
Title Self-regulation in day-care -interaction situations	
Oppiaine - Läroämne - Subject Erityispedagogiikka	
Työn laji/ Ohjaaja - Arbetets art/Handledare - Level/Instructor ProGradu-tutkielma/ Eira Suhonen/ Markku Jahnukainen/ HY, Kasvatustieteellinen tiedekunta	
Aika - Datum - Month and year Lokakuu 2018	Sivumäärä - Sidoantal - Number of pages 85 s. + 6 liites.
Tiivistelmä - Referat - Abstract <p>Tutkimuksen tarkoitus on kuvailla lapsen itsesäätelyn vaikeuksien ilmenemistä ja siihen vaikuttavia tekijöitä päiväkodin integroitujen erityisryhmien vuorovaikutustilanteissa. Tutkimuksessa itsesääätelyä lähestyttiin kolmen tutkimuskysymyksen kautta: 1. miten itsesäätelyn vaikeudet ilmenevät vuorovaikutustilanteissa, 2. mitkä tekijät vuorovaikutustilanteissa vaikuttavat lasten itsesääteilyyn ja 3. millaisia pedagogisia menetelmiä tutkituissa ryhmissä on liittyen itsesääteilyyn ja sen tukemiseen.</p> <p>Itsesääteilyyn liittyy kiinteästi fyysinen valpastumisjärjestelmä, stressi. Ihminen valpastuu ärsykkeen kohdatessaan, mikä nostaa stressitasoa ja vaatii itsesääteilyä. Itsesääteilyä pidetään tilannesidonaisena ja riippuvaisena vuorovaikutustekijöistä. Itsesäätelyn vaikeuksien yhteydessä esiintyy usein vaikeuksia vertaissuhteissa. Ihmisellä on synnynnäisiä valmiuksia itsesääteilyyn, minkä lisäksi nähdään opittavissa olevat taidot säädellä omia tunnetiloja ja käyttäytymistä. Itsesääteilyä ihminen oppii vuorovaikutuksessa. Ihmisen on luonnostaan prososiaalinen, ja suosii toisen hyväksi toimimista ja auttamista. Itsesäätelyn tukemiseksi on kehitetty interventioita, joilla kasvattajien sensitiivisyyttä lisätään ja stressiä vähentämällä tuetaan lasten itsesääteilyä.</p> <p>Tutkimukseen osallistui kaksi helsinkiläistä päiväkodin integroitua erityisryhmää. Ryhmissä videoitiin arkisia päiväkodin vuorovaikutustilanteita keväällä 2015, kahtena perättäisenä päivänä. Videoista valittiin tutkimuskysymysten kannalta merkityksellisiä tilanteita näytettäväksi kasvattajille haastatteluiden yhteydessä. Haastatteluissa kasvattajat kommentoivat videoiden tilanteita ja vastasivat avoimiin kysymyksiin. Videoista tehty havainnot ja litteroidut haastattelut analysoitiin laadullisen sisällönanalyysin mukaisesti.</p> <p>Tutkimustulosten mukaan itsesäätelyn vaikeudet ilmenevät vuorovaikutustilanteissa hyvin yksilöllisin tavoin. Lapsilla vaikutti olevan omia, juuri tietyille lapselle ominaisia tapoja reagoida stressaavissa ja itsesääteilyä kuormittavissa tilanteissa. Itsesäätelyn vaikeudet ilmenivät käytöksessä lähinnä fysiologisen valpastumisjärjestelmän ”taistele-jähmety-pakene” -käsitetion teemojen mukaisesti joko ulospäin aktiivisesti, tai sisäänpäin passiivisesti suuntautuen. Itsesääteilyyn vaikuttavat tekijät ovat tutkimuksen mukaan yksilöllisiä ja tilannekohtaisia, ja lapsilla on hyvin erilaisia valmiuksia kohdata päiväkodin vuorovaikutustilanteissa sattuvia tapahtumia. Itsesääteilyyn vaikutti useita, myös satunnaisia tekijöitä, eikä itsesääteilyä voida nähdä lineaarisena syy-seuraussuhteiltaan. Vaikuttavia tekijöitä vuorovaikutustilanteissa luokiteltiin 1. valmiuksiin säädellä, 2. kuormittaviin tekijöihin, sekä 3. haastaviin vuorovaikutustilanteisiin. Nämä kolme tekijää voitiin havaita lähes kaikissa tutkimuksen vuorovaikutustilanteissa, joissa itsesäätelyn vaikeuksia ilmeni. Aikuisen tuki, päiväkodin suunniteltu toimintaympäristö ja yhdessä sovitut käytännöt nousivat tutkimuksessa tärkeimmiksi itsesääteilyä tukeviksi tekijöiksi. Tutkimuksen päiväkodeissa itsesäätelyn vaikeuksia ennaltaehkäistiin monin tavoin. Kasvattajilla oli paljon hankittua osaamista ja tietoa itsesääteilyyn liittyen. Itsesäätelyn kehityksen tukemiseksi laajemmasta mittakaavasta tietoa tulisi lisätä. Lapsille tulisi tarjota mahdollisuuksia harjoitella itsesääteilyä luonnollisissa vuorovaikutustilanteissa, esim. tuetun leikin avulla, sekä tunne- ja vuorovaikutustaitoja tukevien interventioiden avulla.</p>	
Avainsanat - Nyckelord itsesääteily, stressi, vuorovaikutus, yhteissääteily, vertaissuhteet, pro-sosiaalisuus.	
Keywords self-regulation, stress, interaction, co-regulation, peer-relationships, pro-social behavior.	
Säilytyspaikka - Förvaringsställe - Where deposited Helsingin yliopiston keskustakampuksen kirjasto, E-thesis	

Tiedekunta - Fakultet - Faculty Faculty of Educational Sciences	
Tekijä - Författare - Author Anna Männistö	
Työn nimi - Arbetets titel Lapsen itsesääätely päiväkodin vuorovaikutustilanteissa	
Title Self-regulation in day-care interaction situations	
Oppiaine - Läroämne - Subject Special Education	
Työn laji/ Ohjaaja - Arbetets art/Handledare - Level/Instructor Master's Thesis / Eira Suhonen / Markku Jahnukainen / HY, Faculty of Educational Sciences	
Aika - Datum - Month and year October 2018	Sivumäärä - Sidoantal - Number of pages 85 pp. + 6 appendices
Tiivistelmä - Referat - Abstract <p>The aim of this study was to describe difficulties in kids self-regulation and define multiple things that cause it in day care interaction situations. The research questions are 1. How difficulties in self-regulation appear in interaction, 2. What are the causes that effect to self-regulation, and 3. What pedagogical methods are applied concerning self-regulation in day care groups in this research.</p> <p>Stress is closely related with self-regulation. When faced with a stimulus, people become alerted. That elevates stress level and calls for self regulation. Self-regulation is considered as dependent on circumstances and interaction. Difficulties in self-regulation often coexist with difficulties in peer relations. People have inborn abilities to regulate emotions and behavior, but self-regulation skills are also learned in interaction with others. Human is considered to be pro-social by birth, and to be favoring helping others. Interventions concerning self-regulation has been developed, to enhance pedagogical sensitivity among day care teachers. Pedagogical sensitivity reduces stress and helps children to self-regulate.</p> <p>Two day care groups from Helsinki participated in this research. Research groups had children with special needs integrated. The data was collected by videotaping and observing the interaction in normal daily activities in spring 2015, two days in a row. Interesting clips were chosen from the videotapes to be shown to day care teachers together with the interviews. In interviews, the teachers commented about the situations from the videoclips and answered open questions about self-regulation. Observations from the videotapes and transcribed interviews were analyzed according to methods of qualitative content analysis.</p> <p>According to research findings, difficulties in self-regulation appear in interaction with unique ways. Children seem to have their own individual ways to react in face of a stress and in need of self-regulation. Difficulties in self-regulation appeared in behavior merely described with three concepts: "fight, flee or freeze". Difficulties were either active and extraverted, or passive and introverted. The causes that effect self-regulation in this research were distinctive and dependent on the situation. Children had very different abilities to face day care interaction situations. Self-regulation was effected with multiple, also random causes, and because of that self-regulation cannot be seen linear from its causes and effects. Causes were classified as 1. abilities to regulate, 2. causes that strain and challenging interaction situations. These three causes can be found in all research situations that had self-regulation difficulties. Adult support, well-planned, structured day care environment and customs, that have been formed together, were the main causes that supported self-regulation in this research. In research day care groups self-regulation difficulties were prevented in many ways. Teachers had good knowledge and know-how about self-regulation. To support development of self-regulation in wider perspective knowledge should be increased. Children should have opportunities to train their self-regulation skills in their natural interaction situations, for example, with adult supported play, and interventions that enhance emotion-regulation and interaction skills.</p>	
Keywords self-regulation, stress, interaction, co-regulation, peer-relationships, pro-social behavior.	
Säilytyspaikka - Förvaringsställe - Where deposited City Centre Campus Library, E-thesis	

Sisällys

1.	JOHDANTO	2
2.	TEOREETTINEN TAUSTA	4
2.1	Itsesäätelyn yksilölliset valmiudet	4
2.1.1	Itsesäätely käsitteenä	4
2.1.2	Säätelytoiminnot	5
2.1.3	Stressi -elimistön valpastumisjärjestelmä	6
2.1.4	Synnynnäiset valmiudet säädellä stressiä	7
2.1.5	Itsesäätelyn vaikeuden ilmeneminen käytöksessä	9
2.1.6	Itsesäätelytaidot kehittyvät	10
2.2	Itsesäätelyä opitaan vuorovaikutuksessa	12
2.2.1	Kompleksisuus ihmistieteissä ja ihmisen mielessä	12
2.2.2	Ihminen voi hyvin ollessaan yhteydessä toisiin	13
2.2.3	Vuorovaikutustaidot kehittyvät systeemissä	14
2.2.4	Ihminen on luonnostaan prososiaalinen	15
2.2.5	Aikuinen lapsen apuna itsesäätelyssä	16
2.2.6	Vuorovaikutus ja itsesäätely vertaissuhteissa	18
2.3	Varhaiskasvatus toimintaympäristönä	19
2.3.1	Päiväkodin integroitu erityisryhmä varhaiskasvatuksen toimintaympäristönä	19
2.3.2	Varhaiskasvatuksen tarkoitus ja tavoite	20
2.3.3	Varhaiskasvatussuunnitelmat	21
2.3.4	Varhaiserityiskasvatuksen nykytilanne	22
2.3.5	Varhaiserityiskasvatuksen laatutekijöitä	23
2.3.6	Varhaiskasvatuksen erityispedagogisia interventioita ja menetelmiä	26
3.	TUTKIMUSTEHTÄVÄ JA TUTKIMUSKYSYMYKSET	30
4.	TUTKIMUKSEN TOTEUTUS	31
4.1	Aineiston kuvaus	31
4.2	Aineiston koonnin menetelmät	31
4.3	Aineiston analyysin kulku	33
5.	TUTKIMUSTULOKSET JA NIIDEN TULKINTAA	37
5.1	Itsesäätelyn vaikeuden ilmeneminen lapsen käytöksessä	38
5.1.1	Havainnot	38
5.1.2	Kasvattajien haastattelut	43

5.2	Itsesäätelyyn vaikuttavat tekijät vuorovaikutustilanteissa.....	47
5.2.1	Havainnot	47
5.2.2	Kasvattajien haastattelut	59
5.3	Pedagogisia perusteluja ja toimintatapoja	63
5.4	Yhteenveto	69
6.	LUOTETTAVUUS	73
7.	POHDINTAA.....	79
	LÄHTEET	81
	LIITTEET	86

KUVIOT

KUVIO 1. Havaittu itsesäätelyn vaikeuden ilmeneminen lapsen käytöksessä.

KUVIO 2. Haastateltujen kasvattajien näkemyksiä itsesäätelyn vaikeuden ilmenemisestä lapsen käytöksessä.

KUVIO 3. Pääluokat - Havaitut itsesäätelyn vaikuttavat tekijät vuorovaikutustilanteissa.

KUVIO 4. Ympäristötekijät - Havaitut itsesäätelyn vaikuttavat tekijät vuorovaikutustilanteissa.

KUVIO 5. Aikuiseen liittyvät tekijät - Havaitut itsesäätelyn vaikuttavat tekijät vuorovaikutustilanteissa

KUVIO 6. Lapseen liittyvät tekijät - Havaitut itsesäätelyn vaikuttavat tekijät vuorovaikutustilanteissa.

KUVIO 7. Haastateltujen kasvattajien näkemyksiä itsesäätelyn vaikeuksien syistä vuorovaikutustilanteissa

KUVIO 8. Haastateltujen kasvattajien pedagogisia perusteluja ja toimintatapoja liittyen itsesäätelyn vaikeuksiin

KUVIO 9. Itsesäätelyn vaikuttavat useat tekijät yhtä aikaa. Kolme tekijäryhmää jotka löytyivät useimmista tutkimuksen tilanteista.

1. Johdanto

Varhaiskasvatuksessa yksi kasvava erityistä huomiota ja tukea tarvitseva ryhmä on lapset, joilla on vaikeuksia itsesäätelystä. Itsesäätelyn vaikeudet ilmenevät arjessa haastavana käyttäytymisenä; tunnereaktioiden äärimmäisyyksinä ja toiminnanohjauksen vaikeuksina. Kun itsesäätelytaidot eivät ole riittävät, ei käyttäytymisen hillintä ja tarkkaavuuden säätely toimi. Itsesäätelyn vaikeuksia on monilla eri diagnoosiryhmillä, sekä monilla diagnoosittomilla lapsilla. Mitä itsesäätelytaidot ja niiden vaikeudet oikeastaan ovat? Miten itsesäätelyn vaikeudet ilmenevät vuorovaikutustilanteissa? Millaiset tilannetekijät vaikuttavat itsesäätelyyn? Näihin kysymyksiin on tarkoitus luoda katsausta tässä tutkimuksessa.

Nykykäsityksen mukaan itsesäätelyä opitaan systeemissä, vuorovaikutusilmapiirissä, jossa vaikuttavia tekijöitä ovat kaikki läsnäolijat, niin aikuiset kuin lapsetkin. Itsesäätely nähdään dynaamisena ja tilannesidonnaisena. Tilannesidonnaisuuden lisäksi meillä jokaisella on erilaiset synnynnäiset valmiudet säädellä käyttäytymistämme ja toisaalta myös yksilöllinen temperamentti, jonka ilmenemismuotoa me säätelemme. Aikuisen tulkinnat, asenteet ja ryhmässä tehdyt ratkaisut vaikuttavat osaltaan tilanteiden kehittymiseen päiväkotien vuorovaikutustilanteissa. Systeeminen sensitiivisyys eli tilanteen tulkitseminen oikein ja avun tarjoaminen lapselle, voi tukea lapsen itsesäätelyä. Sensitiivinen kasvattaja voi toimia psyykkisenä apuminä ja kanssasäätelijänä heikosti säätelevälle lapselle. Tulkitsemalla väärin ja toimimalla epäsensitiivisesti saattaa tiedostamattaan vahvistaa lapsen kielteisiä kuvia itsestään, ja näin luoda epäonnistumisen ilmapiirin.

Itsesäätelytaitojen kehityksen tukeminen kaipaa tiukkaa teoriaa ja käytännön sovelluksia. Tarvitaan lisää tutkimusta, niin laadullista kuin määrällistäkin. Viimeaikaisissa tutkimuksissa mm. Helsingin yliopiston ”Varhaiserityiskasvatuksen vaikutus erityistä tukea tarvitsevien lasten stressin säätelyyn ja oppimiseen” -hankkeen aikana on tullut esiin, että lapset, joilla on itsesäätelyn vaikeuksia eivät kehity leikkikäyttäytymisensä (Play Behaviour) integroiduissa erityisryhmissä, yhtä paljon kuin esim. lapset joilla on kielellisiä vaikeuksia. Kouluissa oppilailla esiintyy yhtä lailla itsesäätelyn vaikeuksia, kuin varhaiskasvatuksen puolellakin. Itsesäätelyn vaikeuksien suuren määrän takia kohde on kasvatus- ja opetusallalla tärkeä tutkimuskohde, etenkin koska it-

sesäätelyn tukeminen monipuolisesti näyttäisi olevan kentällä vähän tunnettu erityispedagogiikan alue.

Tässä tutkimuksessa pyritään kuvaamaan vuorovaikutustilanteissa ilmeneviä itsesäätelyn vaikeuksia ja niihin vaikuttavia tilannetekijöitä. Tutkimuksessa videoitiin kahden Helsinkiläisen päiväkodin integroidussa erityisryhmässä tavallisia päiväkodin vuorovaikutustilanteita. Vuorovaikutustilanteet olivat vapaan leikin tilanteita sisällä ja ulkona, siirtymätilanteita, sekä ohjattuja tilanteita. Videoita katsottiin yhdessä muutaman viikon kuluttua videoinnista päiväkotiryhmän henkilökunnan kanssa, jolloin haastatella pyydettiin kasvattajien näkemyksiä ja täydentäviä ajatuksia videoissa esiintyvistä vuorovaikutustilanteista.

2. Teoreettinen tausta

2.1 Itsesäätelyn yksilölliset valmiudet

2.1.1 Itsesäätely käsitteenä

Eri yhteyksissä itsesäätelyyn liittyvää termistöä määritellään hieman eri tavoin. *Itsesäätelyllä* tarkoitetaan prosesseja, jotka säätelevät reaktiivisuutta. Rothbartin mukaan (2011) itsesäätely on osa temperamenttia, johon liittyy taipumus vetäytyä tai lähestyä ärsykeitä ja suunnata tarkkaavuutta, sekä kyky hallita toimintaa ja emootioita. (Rothbart 2011, 10-11). Itsesäätelyyn kuuluu kyky estää mielitekoja ja lykätä välitöntä tyydytystä, kyky ohjata omaa älyllistä toimintaa ja säädellä tunneilmaisuja suunnittelemalla, valvomalla, ohjaamalla ja tarvittaessa korjaamalla käytöstä. (Aro 2004, 241-274; Gerhardt 2007, 204; Vauras & Annevirta 2004, 60-77). Hyvä itsesäätely ja tunne-elämän turvallisuus nähdään saavutettavissa olevina, opittavina taitoina (Rothbart 2011, 10-11).

Itsesäätelytaidot määritellään useissa lähteissä synonyymina *säätelytaidoille*. *Säätelytoiminnot* taas viittaavat aivojen neuraalisiin säätelyjärjestelmiin. Säätelytaidoiksi eri lähteissä mainitaan mm. tunnetilan säätely, itsesäätely, itsehillintä ja selviytymiskeinot. Tunnekokemuksen säätely ja tunneilmaisun säätely voidaan erottaa kahdeksi eri toiminnoksi (Kokkonen & Kinnunen 2009, 145-158). Itsesäätelytaidot ja säätelytaidot viittaavat käyttäytymiseen ja kehittyviin, opittavissa oleviin taitoihin. Biologiset säätelytoiminnot kehittyvät ja mekanismit muuttuvat oppimisen kautta, kun ihminen oppii säätelemään omaa toimintaansa. Itsesäätelytaidot ovat sateenvarjokäsite, jonka alle kuuluu edellisten lisäksi mm. impulsiivisuuden ehkäiseminen, mielen sääteleminen, itsekontrolli, viivästetty mielihyvä, tunnontarkkuus, toiminnan ohjaus ja tahdonvoima. (Sajaniemi 2008, 83-93.)

Itsesäätely tapahtuu aina sosiaalisessa kontekstissa ja sitä on siksi aina tarkasteltava yhdessä vuorovaikutusympäristön kanssa. Hintikka (2018) mainitsee yhtenä sosioemotionaalisen kompetenssin osana itsesäätely- ja tunnetaidot. Muita sosiaalisen kompe-

tenssin osia ovat tässä yhteydessä sosiokognitiiviset taidot, sosiaaliset taidot, kiintymyssuhteet ja osallisuus, sekä tavoitteet vuorovaikutuksessa. Tunne- ja vuorovaikutustaidot liittyvät kiinteästi itsesäätelyyn. Hintikka on päivittänyt Rose-Krasnorin (1997) laatimaa sosiaalisen kompetenssin kaaviota lisäämällä siihen muiden tutkijoiden täydennyksiä. Tunne- ja itsesäätelytaitoina tässä kaaviossa on mainittu tunteiden tunnistaminen ja säätely, empatiakyky, impulssien hallinta ja aggressiivisuus. (Hintikka 2018, 14-15.)

Tässä tutkimuksessa käytetään kasvatusta ja opetusalan kentällä käytettyä termiä itsesäätely. Siihen liittyvistä kehittyvistä ja opittavissa olevista taidoista tutkimuksessa käytetään termiä itsesäätelytaidot ja aivojen neuraalisista prosesseista käytetään termiä säätelytoiminnot.

2.1.2 Säätelytoiminnot

Käyttäytymisen säätelytoimintoja voidaan verrata toiminnaltaan termostaattiin, joka säätelee lämpötilaa. Säätelytoiminnot ovat osa ihmisen havaintojärjestelmää ja hermosolujen tiedonvälitystä, jossa tapahtuu mm. impulssikontrollin säätely. Säätely on impulssien hillitsemistä, inhibitiota, sekä kiihdyttämistä, ekshibitiota. (Toates 1998, 26-27.) Säätelytoiminnot liittyvät läheisesti stressi- ja selviytymiskeinoihin, tarkkaavuuden säätelyyn ja suuntaamiseen. Ihmisellä on erilaisia synnynnäisiä valmiuksia säädellä, inhibitoida ja ekshibitoida, käyttäytymistään, mikä ilmenee käyttäytymisessä temperamenttipiirteinä. (Kokkonen & Kinnunen 2009, 145-158.)

Aivoissa on noin 100 miljardia hermosolua, jotka voivat muodostaa rajattoman määrän erilaisia kytkentöjä (Sajaniemi 2008, 83-93). Aivot kehittyvät siten, että ne karsivat turhia ja vahvistavat usein käytettyjä yhteyksiä (Sajaniemi, Suhonen, Nislin & Mäkelä 2015, 152). Informaatio kulkee hermosolusta toiseen sähköisinä signaaleina, aktiopotentiaaleina. Aktiopotentiaalit ovat joko inhibitoivia tai ekshibitoivia ja ne etenevät hermosolusta toiseen tuoja- ja viejä- haarakkeita (aksonit ja dendriitit) pitkin. Viejä- ja tuojahaarakkeiden välissä on synapseja, joissa sähköimpulssi muuttuu hetkeksi kemialliseksi viestiksi. Viesti välittyy synapsissa välittäjäaineiden avulla toiseen soluun, jossa tiedonkulku jatkuu taas sähköisenä. Välittäjäaineiden, dopamiinin ja serotoniin, tasot ja toiminta vaikuttavat impulssien kulkuun, eli siihen, miten voimakkaasti signaaleja hillitään tai vahvistetaan. (Toates 1998, 28-42.)

Etuotsalohkoissa tapahtuu kaikki korkeammat aivotoiminnot – ajatteleva, harkitseminen ja toiminnan ohjaus. Etuotsalohkojen alue yhdistää kaikkien aivoalueiden toiminnot toisiinsa ja tasapainottaa ja integroi ärsykeinformaatiota. (Sajaniemi 2008, 83-93.) Etuotsalohkon alue on keskeinen käyttäytymisen inhibition kannalta. Itsesääntely paikantuu aivoissa keskelle etuotsalohkoa, jossa tapahtuu reaktion ehkäiseminen, reaktion pysäyttäminen ja reaktion suojaaminen kilpailevilta muilta reaktioilta ja tapahtumilta. (Siegel 2012, 281.) Aivojen etuotsalohkot, ns. ajatteluaivot, ohjaavat tunneaivoja tyyntymällä sen viestejä. Ne säätelevät informaatiovirtaa, jäsentävät ja tulkitsevat havaintoja. (Sajaniemi ym. 2015, 108.) ”Otsalohkojen toimintaa voidaan verrata kuoron johtamiseen. Hyvin johdettu kuoro toimii moniäänisesti. Herpaantuminen johtaa siihen, että tulee säröjä ja joidenkin äänet erottuvat liikaa.” (Sajaniemi ym. 2015, 151.)

Ihmisen aivotoiminnot ja säätelytaidot mahdollistavat hallitun ja suunnitelmallisen käytöksen, ja vapauttavat ihmisen välittömän reagoinnin pakosta. Sääteleminen on kehittyvä ominaisuus, itsesääntelytaitoja voidaan oppia ja niiden kehitystä voidaan tukea. (Sajaniemi 2008, 83-93.) Eräiden näkemysten mukaan geenitutkijat eivät huomioi ympäristön vaikutuksia säätelytoimintoihin riittävästi. Tutkimuksissa tulisi ottaa huomioon, että myös ympäristötekijät ja ihmisen kokemukset, sekä esim. ruokavalio vaikuttavat serotoniinitasoihin, millä taas on suora yhteys aivojen säätelytoimintoihin. (Gerhardt, 2007, 196-197.)

2.1.3 Stressi -elimistön valpastumisjärjestelmä

Yllättävässä tilanteessa ihmisen fysiologinen valpastumisjärjestelmä laukaisee neurobiokemiallisen vasteen eli stressireaktion, joka auttaa toimimaan muuttuneessa tilanteessa (Sajaniemi ym. 2015, 29). Valpastumisjärjestelmän tarkoitus on aktivoida ihminen toimintaan vaaran uhatessa. Kun havaintojärjestelmään tulee uusia tai vieraita havaintoja keho reagoi välttämisläikeellä ja hälyttää toimimaan: jähmety, taistele tai pakene! (Kalat 2013, 370; Sajaniemi & Mäkelä 2015, 157.) Sympaattinen hermosto kiihdyttää hengitystä ja sydämen sykettä, jotta ihminen olisi tarvittaessa valmis räjähtävään toimintaan (Sajaniemi 2008, 83-93; Sajaniemi ym. 2015, 102).

Säätelytoimintojen pettäessä etuotsalohkon keskiosat lopettavat aivojen alemmista osista tulevan informaation tasapainottamisen ja koordinoinnin, jolloin integraatio pettää, inhibitio katkeaa, ja toiminta muuttuu jäsentymättömäksi. Säätelytoimintojen pettäessä emootiot ottavat vallan, hälytysjärjestelmä aktivoituu ja reaktiot ovat nopeita ja suorita. (Sajaniemi 2008, 83-93.) Puutteet neuraalisissa säätelytoiminnoissa näkyvät käyttäytymisessä itsesäätelyn vaikeuksina. Lapsen kärjistynyt käyttäytyminen on usein hänen ainoa keinonsa reagoida uhkaavaksi koetussa tilanteessa. (Sajaniemi 2008, 83-93.)

Kun lapsi ei pysty säätelemään ärsyketulvaa tai tunnetilojaan, käyttäytyminen muuttuu reaktiiviseksi. Välittömän reaktiivisen toiminnan sijaan olisi kuitenkin jaksettava ponnistella tilanteen arvioimiseksi ja sopivien ratkaisujen löytymiseksi. Suurin osa ärsykemuutoksista ei liity uhkaan, vaan mahdolliseen palkitsevuuteen. (Sajaniemi ym. 2015, 29, 33.) Arkikielessä stressi nähdään negatiivisena, eikä se yleensä kuvaa myönteisiä haasteita ja niihin liittyviä onnistumisen tunteita. Hyvä stressi on lyhytkestoisista ja aktivoi sympaattista hermostoa lisäten toimintavalmiutta, oppimista, sekä henkistä ja fyysistä suoriutumiskykyä. Stressin pitkittyessä elimistö vapauttaa ns. stressihormonia kortisolia. (Kalat 2013, 370, 372.) Pitkittynyt stressi kuluttaa ihmisen toimintaresursseja ja voimavaroja (Karjalainen 2016, 4).

Ihmismieli on siis jatkuvassa heiluriliikkeessä ärsykkeiden heilauttaessa tasapainoa. Mieli valpastuu ja aktivoituu kohdatessaan uusia asioita ja stressitiloja ja etsii tasapainoa heilahtaakseen taas uudestaan. (Sajaniemi ym. 2015, 37, 39.) Tämä jatkuva tasapainon etsiminen on oppimistapahtuman ydin: jotta ihminen voisi kehittyä ja oppia, on tapahduttava tasapainon järkähtäminen. Jos mikään ei heilauta heiluria, ei tapahdu myöskään oppimista ja kehitystä. (Sajaniemi & Mäkelä 2015, 157.) Kasvatusalan ammattilaisten on hyvin tärkeää ymmärtää stressijärjestelmän toiminnan periaatteet, koska oppimisessa tarvitaan sekä järjestelmän aktivoimista, että hillitsemistä (Sajaniemi, ym. 2015, 30).

2.1.4 Synnynnäiset valmiudet säädellä stressiä

Lapset ovat syntyjään hyvin erilaisia tavassaan kiihtyä ja reagoida, ja edellytyksiltään sietää stressaavia tekijöitä. Hälytyskynnyksessä sekä välttämisliikkeen intensiteetissä

ja sävyssä on suuria synnynnäisiä eroja, jotka liittyvät temperamenttiin. (Kronqvist & Pulkkinen 2007, 41.) Lapsi on yksilöllinen siinä, kuinka herkästi aivot lähettävät viestiä ”tämä on tärkeää, havahdu!”. Herkkyys ja intensiivisyys ovat riippuvaisia aikaisemmista kokemuksista, sekä henkilön mielialasta ja ympäristötekijöistä tietyssä hetkessä ja tilanteessa. (Siegel 2012, 275.) Jotkut lapset ovat syntyessään herkempiä havaitsemaan uhkia ympäristössään ja kokevat tilanteissa vaaraa tai uhkaa hyvin erilaisissa asioissa (Siegel 2012, 281). Yksilöllistä on myös se, millaisissa tilanteissa on vaikea toimia ja millaiset tilanteet koetaan liian stressaavina. Joillakin sietoikkuna on hyvin kapea. (Sajaniemi ym. 2015, 49-50, 57, 103.) Jollekin pettymyksen pelko esim. pelitilanteessa voi olla liian vaativa ja sietämätön kokemus, kun toinen kokee tilanteen tuoman jännityksen hurmaavana haasteena.

Siegelin (2012) mukaan itsesäätelyn peruskomponentteja, joissa yksilöllisyys ilmenee, ovat 1. ärsykkeeseen reagoinnin herkkyys ja 2. reaktion intensiivisyys, 3. ärsykkeiden spesifiys, 4. ärsykkeen sietoikkuna ja 5. ärsykkeestä toipumisen prosessit (Siegel 2012, 272, 276-277, 282, 287). Siegel mainitsee itsesäätelystä tietoiseksi tulemisen mahdollisuutena tietoiseen muutoksen tekemiseen manipuloimalla itsesäätelyä. Sisäisen tilan säätelyn hän mainitsee erillisenä ulkoisesta käytöksessä näkyvästä ilmaisusta. (Siegel 2012, 290.)

Tutkimuksissa on todettu neuraalisia yhteneväisyyksiä temperamentin ja tunteiden säätelyn välillä. Serotoniinin säätelyyn liittyvän geenin on todettu olevan olennainen tunteiden säätelyssä ja tiettyjen temperamenttipiirteiden esiintymisessä. Yhteys on myös etuotsalohkon ja limbisen järjestelmän ja erityisesti mantelitumakkeen (amygdala) alueilla. (Kokkonen & Kinnunen 2009, 145-158.) Tutkimuksissa myös suurempi stressinsietokyky on näkynyt etuotsalohkon ja amygdalan välisinä vanvempina yhteyksinä (Kalat 2013, 373). Temperamentti ja itsesäätely liittyvät kiinteästi toisiinsa niin neuraalisten aivotoimintojen osalta, kuin toiminnallisestikin (Kokkonen & Kinnunen 2009, 145-158). Synnynnäinen temperamentti tulee esiin erityisesti uhkaavassa, stressaavassa tilanteessa. Stressi kytkee pois päältä säätelytoimintoja, jolloin rationaalisuus jää taustalle ja reagointi on automatisoituneempaa. Temperamentti vaikuttaa tiettyntyyppisten tunteiden esiintymiseen ja voimakkuuteen, mutta myös säätelystrategian valitsemiseen. (Keltikangas-Järvinen 2009; Kokkonen & Kinnunen 2009, 145-158; Sajaniemi 2008, 90.)

2.1.5 Itsesäätelyn vaikeuden ilmeneminen käytöksessä

Sandbergin (2018) mukaan itsesäätelyn vaikeudet ilmenevät varhaiskasvatuksessa käytöksen ja toiminnan säätelyssä mm. vaikeutena odottaa omaa vuoroaan, pettymyksen sietokyvyn kehittymättömyytenä ja haluna olla aina ensimmäinen. Lapsella voi olla vaikeuksia säädellä äänenkäyttöään ja tunteitaan. Pienikin ärsyke saattaa muuttaa lapsen tunnetiloja äärilaidasta toiseen ja lapsi ikäänkuin kiihtyy nollasta saatan hetkessä. Laukaisevia tekijöitä saattavat olla kaverin tokaisu leikissä, tai yllättävä ei-toivottu muutos tilanteen kulussa. (Sandberg 2018, 39-40.) Liiallinen säätelemätön stressi uhkaksi koetussa tilanteessa aiheuttaa ylikuorittumista, joka ilmenee käytöksessä haastavuutena (Sajaniemi ym. 2015, 52). Koska itsesäätely tapahtuu aivoissa neuraalisen integraation alueella, itsesäätelyn vaikeudet ilmenevät kyvyttömyytenä joustavaan ja organisoituun toimimiseen suhteessa ympäristöön (Siegel 2012, 269). Ongelmia voi ilmetä toiminnan suunnittelussa, vuorovaikutuksessa, kognitiivisessa joustavuudessa, tunnesäätelyssä, toiminnan toteuttamisessa, tarkkaavaisuudessa, kielellisissä taidoissa ja toiminnan ohjauksessa (Sajaniemi 2008, 83-93).

Itsesäätelytaidot ovat tärkeitä ihmisenä olemisen taitoja. Itsesäätelytaitojen vaikeudet aiheuttavat lapselle monenlaisia käyttäytymisessä ja tunnetasolla ilmeneviä ongelmia ja haasteita, jotka aiheuttavat esim. varhaiskasvatuksessa erityisen tuen tarvetta. Itsesäätelyn vaikeudet lapsena ennustavat useiden tutkimusten mukaan myöhemmässä elämässä sairastavuutta, päihderiippuvuutta, mielenterveyden häiriöitä, rikollisuutta ja työttömyyttä. Puutteelliset itsesäätelyn keinot voivat aiheuttaa myös pakonomaista riippuvuutta toisista tai korostettua autonomiaa. (Gerhardt 2007; Sajaniemi 2008, 86.) Moneen psykiatriseen ongelmaan liittyy tunteiden säätelyn ongelmia. Itsesäätelyn toimimattomuutta liittyy myös aikuisiällä useimpiin mielelialahäiriöihin, masennukseen, maniaan ja ahdistukseen. Tunnesäätelyn vaikeudet haittaavat ihmissuhteita ja työelämässä pärjäämistä. (Siegel 2012, 270-271.)

2.1.6 Itsesääätelytaidot kehittyvät

Ympäristötekijöiden vaikutus

Itsesääätely on kehittyvä taito, joka kehittyy yhteydessä ja vuorovaikutuksessa toisiin ihmisiin. Lapsen itsesäätelyn valmiuksiin vaikuttaa paljon se, miten ympäristö rohkaisee tai hillitsee heitä uusien tilanteiden edessä (Sajaniemi ym. 2015, 16-17). Ihminen reagoi stressaavissa tilanteissa yksilöllisesti synnynnäisistä eroista johtuen, mutta myös elämäntilanteisiin ja muihin tilannetekijöihin liittyen (Kalat 2013, 373). Kulttuuri, jossa lapsi kasvaa vaikuttaa itsesäätelyyn. Käyttäytymiseen vaikuttaa, miten ympärillä olevat ihmiset suhtautuvat siihen. (Siegel 2012, 279.) Heikosti itseään säätelevät lapset saavat helposti paljon negatiivista palautetta, mikä voi johtaa ongelmien kasautumiseen (Wahlberg 2004, 79-96). Synnynnäiset tekijät vaikuttavat siihen, miten lapsi suhtautuu ympäristöön ja miten hän kokee saamansa kasvatuksen ja toisaalta siihen, millaista kasvatusta lapsi saa. Lapsen synnynnäisiin valmiuksiin sopiva vanhemmuus voi lieventää lapsen haastavien piirteiden esiin tulemistä. (Keltikangas-Järvinen 2010; Rothbart 2011, 36-37.)

Siihen, mikä näyttää ihmisen synnynnäiseltä ominaisuudelta, on saattanut vaikuttaa jo monet ympäristötekijät. Sikiöaikana odottavan äidin kokema stressi, alkoholinkäyttö, tupakointi tai heikko ravitsemustila, ovat voineet muokata vahingollisesti lapsen kehittyvää hermostoa ja itsesäätelyn biologista pohjaa jo ennen lapsen syntymää. (Gerhardt 2007; Keltikangas-Järvinen 2010.) Tämä lisää alttiutta ja haavoittuvaisuutta esim. varhaisen vuorovaikutuksen puutteille, ja yhdessä nämä tekijät voivat johtaa haastavan käyttäytymisen korostumiseen ja itsesäätelyn vaikeuteen (Wahlberg 2004, 79-96). Itsesäätelytaitojen kehittyessä ihminen oppii hillitsemään käytöstään ympäristön vaatimusten mukaisesti. Yksilön kehitys on sosiaalisessa ja kulttuurisessa ympäristössä tapahtuva sopeutumisprosessi, jossa lopulta ihmisen yksilöllisyys on osittain myös kasvatuksen tulosta. (Keltikangas-Järvinen 2010; Sajaniemi 2008, 83-93.)

Itsesääätely kehittyy läpi elämän

Itsesääätely tapahtuu aivoissa etuotsalohkojen alueella, joka kehittyy toiminnallisesti jopa nuoreen aikuisuuteen asti, jolloin täysi kypsyys saavutetaan (Sajaniemi ym. 2015, 35-36). Ihmisen kehityksen tiedetään olevan hyvin yksilöllistä, joten itsesäätelytaidot ovat lapsilla vielä hyvin erilaisissa kehitysvaiheissa. Itsesäätelyn fysiologiset

valmiudet ovat alle kouluikäisellä lapsella vielä mahdollisesti hyvinkin kehittymättömät.

Imeväisikäinen vauva on kaikessa riippuvainen aikuisesta, eikä myöskään pysty itse säätelemään tunnetilojaan. Aikuinen tynnyttää kiihtyneen vauvan. Taaperoikäisellä voidaan puhua hoitajan hallinnoimasta itsesäätelystä. Pikkuhiljaa ennen kouluikää mahdollistuu alkava itsesäätely ilman aikuisen jatkuvaa tukea. (Siegel 2012, 268.) Nykykäsityksen mukaan varhaisilla kokemuksilla on suurempi merkitys kuin myöhemmillä ja mm. stressivaste asettuu puolen vuoden ikään mennessä (Gerhardt 2007, 139; Sajaniemi, 2008, 83-93). Alle kolmevuotiaana itsesäätely kehittyy voimakkaimmin. Traumaattiset tapahtumat herkässä kehitysvaiheessa saattavat muuttaa sensitiivisyyttä pysyvästi. (Siegel 2012, 275.) Varhaisen vuorovaikutuksen hyvät kokemukset taas auttavat lasta sulkemaan pois stressihormoni kortisolia, ja esim. pitkään jatkunut imetys lisää dopamiinin ja serotoniinin tuotantoa erityisesti etuaivokuorella (Gerhardt 2007, 139; Sajaniemi, 2008, 83-93). Itsesäätelytaitojen kehittyessä käytöksessä nähtävien erojen lisäksi muokkautuvat myös aivojen neuraaliset säätelytoiminnot keskushermostoa kypsyttäen. Hermosolukytkeiden luonne määräytyy kokemusten ja oppimisen kautta ja harjoittelu ja toisto vahvistavat yhteyksiä ja parantavat siten itsesäätelytaitoja. Hyvä hoito ja huolenpito vahvistavat korkeampien aivo toimintojen kehitystä. (Sajaniemi, 2008, 83-93.)

Läheskään aina ei voida löytää itsesäätelyn vaikeuksille syytä synnynnäisistä tekijöistä, tai ympäristötekijöistä. Itsesäätelyn tutkimuksessa on pitkään keskitytty syiden ja altistavien tekijöiden tutkimiseen, mutta esim. Siegelin (2012) mukaan on turhaa pohdita, mikä johtuu synnynnäisistä syistä ja mikä ympäristötekijöistä (Siegel 2012, 272). Sen sijaan tutkimuksessa tulisi keskittyä itsesäätelytaitojen oppimisen ja opettamiseen, jolla olisi ihmisen hyvinvoinnin kannalta kauaskantoisia vaikutuksia. Itsesäätely- ja tunnetaitoihin vaikuttaminen mm. positiivisen psykologian keinoin nähdään mahdollisuutena väkivallan vähentämisessä ja jopa vaikeasti parannettavien mielenterveysongelmien hoidossa. (Seligman & Csikszentmihalyi 2000, 13; Hintikka 2018, 14-15.)

2.2 Itsesäätelyä opitaan vuorovaikutuksessa

2.2.1 Kompleksisuus ihmistieteissä ja ihmisen mielessä

Tämän tutkimuksen tutkimusasetelma lähtee kompleksisuus- tai kaaosteorian mukaisesta käsityksestä ihmisen olemisesta ja itsesäätelystä. Kompleksisuusteorian rinnalla kirjallisuudessa käytetään termiä kaaosteoria, josta tunnetuin esimerkki lienee perhosen siipien havina, joka kertautuessaan aiheuttaa myrskytuulen toisella puolella maapalloa.

Kompleksisuusteorian mukaan lineaarisia syy-seuraussuhteita ei ole: aina on olemassa ns. satunnaisia muuttujia ("strange attractors"). Kompleksisuutta kuvaa kaaosta paremmin sana satunnaisuus, tai epäjärjestys (anti-order). Kaikki asiat vaikuttavat toisiinsa ja kaikkiin asioihin vaikuttaa useat pienet, odottamattomatkin, asiat. Kokonaisuus on enemmän kuin osiensa summa. Kompleksisuusteorian mukaan muuttamalla jotakin hyvin pientä asiaa, voidaan muttaa koko systeemiä. (Byrne, D. 1998, 14, 16-18.) Ihminen säätelee itseään systeemissä, jossa tilannetekijät, satunnaiset vuorovaikutukseen liittyvät tekijät ja taustalla vaikuttavat ihmiseen itseensä liittyvät tekijät aikaansaavat ainutlaatuisia tilanteita, joiden kaltaisiin tässäkin tutkimuksessa on pyritty paneutumaan.

Ihminen kehittyy Urie Bronfenbrennerin (1979) teorian mukaan systeemissä, jossa ihmisen ympäristö koostuu eri tasoista, jotka vaikuttavat toisiinsa. Eri tasot ovat ihmisen elinpiirit perheestä harrastuksiin, kauimpana kulttuuriset tekijät. Teoriaa sanotaan ekologiseksi systeemiteoriaksi. Itsesäätelyyn liittyen ekologista systeemiteoriaa voidaan käyttää kuvaamaan niitä kaikkia tasoja, joilla itsesäätelyyn vaikuttavia tekijöitä voi ilmetä. (Kronqvist & Pulkkinen 2007, 20-21, 47-49.)

Kotimaisessa kirjallisuudessa kompleksisuusteoriaa on sovellettu myös kuvailtaessa ihmismieltä, joka on jatkuvassa muutoksessa kuin heiluriliike, etsien tasapainoa, vailla staattista, pysyvää, minuutta. Sosiaalisissa tilanteissa oma ja toisen mieli ovat jatkuvasti liikkeessä vaikuttaen toisiinsa (Sajaniemi & Mäkelä 2015, 149-151.) Kompleksisuusteoria on optimismin ja positiivisen pedagogiikan ytimessä ajatuksella, jonka mukaan pienikin muutos voi saada aikaan suuria muutoksia. Yhden hyvän asian tapah-

tuminen lisää seuraavan samanlaisen asian tapahtumisen todennäköisyyttä. (Byrne, D. 1998, 16-18; Sajaniemi & Mäkelä 2015, 150; Sajaniemi ym. 2015, 10-12.) Itsesäätelystä puhuttaessa kompleksisuusteoria tulee esiin usealla tasolla. Itsesäätelyyn vaikuttavat useat monitahoiset tekijät, joista osaa on vaikea tavoittaa.

2.2.2 Ihminen voi hyvin ollessaan yhteydessä toisiin

Sosiaalisella ympäristöllä on paljon luultua suurempi merkitys siihen, miten ihminen oppii hallitsemaan kielteisiä tunnetilojaan (Sajaniemi ym. 2015, 104). Stressitutkijoiden mukaan kaikkein tehokkaimmin stressiä lievittää vastauksen saaminen omaan vuorovaikutukseen (Mäkelä & Sajaniemi 2013, 136-159). Sosiaalinen tuki on yksi vahvin stressinsietokykyä lisäävä ja stressiä lievittävä tekijä. Se on todistettu sekä aivomittauksilla (fMRI) että ihmisten itsearvioinneilla. Stressaavassa ja kuormittavassa tilanteessa ihmisellä on todettu alhaisempia stressiä ilmaisevia tiloja silloin, kun heillä on ollut läheistensä tukea saatavilla esim. kädestä pitäminen. (Kalat 2013, 373.) Kosketus vähentää stressiä hidastamalla sykettä ja hengitystiheyttä. Koskettaminen on vahvin tapa rauhoittaa hätäntynyt ihminen esim. traumatilanteessa. Kosketuksella on todettu olevan suotuisia vaikutuksia säätelytaitojen kehittämisessä, ja se on parantanut mm. keskittymistä. (Sajaniemi ym. 2015, 93.) Toisen myötätuntoinen huomioonnotaminen, rauhoittava ääni, käden olkapäälle laitto, tai selän silittäminen tuntuu tyyntävältä. Yhteys toiseen ihmiseen on luonnon meille antama tapa palauttaa mieli jäsentyneeseen tilaan. Yhteys on palkitsevaa ja aivoja ravitsevaa. Syvä tuntuma omasta olemassaolosta saadaan vain suhteessa muihin. (Sajaniemi ym. 2015, 82-83.)

Biologisesti yksin oleminen, tai eristäminen muista, on yksi vaaraa viestivistä tilanteista. Ihminen on laumaeläin, jolle on ollut vaaraksi jäädä lauman ulkopuolelle. Tästä syystä jäähyjä pidetään kehitystä vaarantavina. Ulkopuolelle jääminen lisää vaaran tuntua, lisää stressiä ja vaikeuttaa itsesäätelyä. (Sajaniemi ym. 2015, 110.) Kaikki merkittävä lapsilla, ja aikuisillakin, tapahtuu suhteessa toisiin ihmisiin (Hojholt, C. 2011, 68). Ihmisen kasvu ja kehitys tapahtuu vahvasti vuorovaikutuksessa toisten kanssa (Mäkelä & Sajaniemi 2013, 136-159). Lapsen elämänlaatu paranee kun hän kokee tunnetta yhteisöön kuulumisesta ja kokee olevansa ympäristössään aktiivinen toimija, merkittävä osa kokonaisuutta, osa vuorovaikutussysteemiä (Hojholt, C. 2011,

67-85). Muuttuvassa, yksilökeskeisessä maailmassa on entistä tärkeämpää vahvistaa joukkoon kuulumisen tunnetta (Sajaniemi & Mäkelä 2015, 137). Lasten sosiaaliset pulmat pitäisi nähdä aina kontekstissaan, suhteessa ympäristöön, niitä ei voi erottaa tilanteesta lapseen itseensä liittyvinä tekijöinä. Myös kaiken lapsen saaman tuen tulisi olla yhteydessä ympäristöön ja tapahtua siinä ympäristössä, missä lapsi tukea tarvitsee. Lapsen olisi saatava harjoitella itsesääätelyä ja vuorovaikutusta luonnollisessa toimintaympäristössään. (Hojholt, C.2011, 69.)

Ihmiset ovat vahvasti yhteydessä toisiinsa, niin hyvässä kuin pahassakin. Yhdessä toimiminen ei kuitenkaan ole aina helppoa. Lapset ovat synnynnäisesti erilaisia siinä, kuinka luontevasti he asettuvat yhteyteen. Itsesääätelyn taitoja ei voi oppia itsekseen, vaan tarvitaan toisten lasten ja aikuisten apua. (Sajaniemi & Mäkelä 2015, 151-153.) Ihmislaji poikkeaa monista muista tavassaan kasvattaa jälkeläisiään. Ihmisen pitkä lapsuus on pakottanut ihmiset yhteistyöhön perustuvaan vanhemmukseen, jossa myös isällä voi olla keskeinen rooli. Sen lisäksi lapsen kasvattajina ovat esim. isovanhemmat, varhaiskasvatuksen henkilöstö, sekä mahdollisesti muita hoitajia. Ihmisille on tämän myötä kehittynyt tapa tyyntyttää lapsia kosketuksen lisäksi esim. puheella. (Sajaniemi ym. 2015, 88-89.)

2.2.3 Vuorovaikutustaidot kehittyvät systeemissä

Vuorovaikutustaidot kehittyvät syntymästä lähtien hoiva- ja leikkijärjestelmän perusteella niistä kokemuksista, joita lapsella on ollut. Jo vauvan ääntelyssä on vastavuoroisuutta. (Sajaniemi ym. 2015, 87-88.) Vauvat oppivat odottamaan vuorovaikutukselta ja muilta ihmisiltä joko jakamista, leikillisyyttä ja iloa, tai jotakin negatiivista (Sajaniemi & Mäkelä 2015, 147). Lapsi omaksuu yhteisölle tärkeitä taitoja jo hyvin nuorena. Vuorovaikutuksen opettelu alkaa esim. heittäessä lusikkaa maahan, ja odottaessa aikuisen vastaavan tähän (Sajaniemi ym. 2015, 128). Vauvalla on kyky peilata ilmeitä ja asettua näin palkitsevaan vuorovaikutukseen (Mäkelä & Sajaniemi 2013, 136-159; Sajaniemi ym. 2015, 18-19). Hyvässä, palkitsevassa vuorovaikutuksessa aivoissa kehittyy yhteyksiä, jotka vahvistuvat, kun kokemuspäiriin tulee uusia, vastaavia kokemuksia (Sajaniemi ym. 2015, 21).

Vuorovaikutustaidoiksi määritellään mm. kuuntelemisen ja havainnoinnin taidot, keskustelutaidot ja taito antaa tukea toiselle. Vuorovaikutustaidot vaikuttavat yksilön tapaan toimia ryhmän jäsenenä. (Hintikka 2018, 17-18.) Vuorovaikutustaitoihin liittyvät myös sosiaaliset taidot. Sosiaalisilla taidoilla tarkoitetaan opittuja käytöstapoja, joiden avulla menestytään vuorovaikutus-tilanteissa. Sosiaalisia taitoja ovat mm. kommunikointi, kuunteleminen, toisiin reagointi, auttaminen ja yhteistyö. (Keltikangas-Järvinen 2010.)

Ihminen toimii, elää ja kehittyy moniulotteisessa vuorovaikutussysteemissä, jossa pärjätäkseen hän tarvitsee monenlaisia taitoja. Näitä taitoja on määritelty myös systeemisen älykkyyden (Systems Intelligence = SI) teoriassa. Kahdeksan systeemisen älykkyyden pääkomponenttia ovat: havainnointi, virittäytyminen, asenne, kiihkeä löytäminen, reflektointi, viisas toiminta, positiivinen sitoutuminen ja tehokas vastavuoroisuus. (Törmänen, Hämäläinen & Saarinen 2016, 4.) Systeemisen älykkyyden kahdeksan tekijää korreloivat tunneälykkyyden ja tunnetaitojen kanssa, mutta sillä on myös muita ulottuvuuksia. Ihmiset, jotka toimivat johtavissa asemissa ovat tutkimuksissa saaneet korkeita arvoja systeemisen älykkyyden tekijöissä. Systeemisen älykkyyden teorian mukaan nyky maailmassa ihmisillä on lisääntyvässä määrin tarpeita systeemiselle osaamiselle saavuttaakseen menestystä ja sopeutumista. (Törmänen ym. 2016, 14-15.)

2.2.4 Ihminen on luonnostaan prososiaalinen

Pitkään on ollut vallalla ihmiskäsitys, jonka mukaan ihminen on luonnostaan itsekäs ja opetettava olemaan sosiaalinen ja toiset huomioonottava. Nykykäsityksen mukaan ihminen on synnynnäisesti prososiaalinen. Prososiaalisuudella tarkoitetaan halua ja kykyä toimia toisia auttaen ja huomioiden. Ihmisellä on syntyjään ajatus siitä, että on oikein auttaa ja väärin haitata toista. (Mäkelä & Sajaniemi 2013, 136-159.) Prososiaalisuuden puuttuminen, tai vähyys, on siis luonnoton tila. Tunne-elämän ja käyttäytymisen haasteita omaavilla lapsilla on usein vaikea toimia prososiaalisesti. Lasten käyttäiriöihin tehoavat parhaiten interventiot, joissa vahvistetaan lasten prososiaalista käyttäytymistä. (Hintikka 2018, 21.)

Tutkimukset osoittavat, että jo kolmen, viiden ja yhdeksän kuukauden ikäiset vauvat suosivat prososiaalisesti käyttäytyviä toisia, monenlaisissa erilaisissa tilanteissa. Tut-

kimuksissa vauvoille näytettiin tilanteita, joissa nuket käyttäytyivät prososiaalisesti; esim. auttoivat toista kiipeämään tai negatiivisesti; toista estävästi. Sen jälkeen he valitsivat kumman kanssa olivat vuorovaikutuksessa, katsekontaktilla ja kurottautuen kohti. Jo kolmen kuukauden ikäiset suosivat valinnoissaan prososiaalisesti käyttäytyneitä nukkeja. Niin pienen vauvan ei voida olettaa oppineen tätä prososiaalisuutta vuorovaikutuksessa, vaan voidaan olettaa sen olevan sisäsyntyinen ominaisuus. (Hamlin & Wynn 2011, 8-9.) Tutkimuksia on kuitenkin kritisoitu siitä, voivatko vauvat ymmärtää nukkejen tavoitteita, esim. auttaminen, vai onko suosimiselle jokin muu syy (Hamlin & Wynn 2011, 9). Vauvoille näytettiin myös tilanteita, joissa nukke yritti avata laatikon, jossa oli käärme. Siinäkin vauvat suosivat nukkeja, jotka yrittivät auttaa avaamisessa, sen sijaan, että olisivat suosineet niitä, jotka yrittivät estää avaamista. Tämän voidaan olettaa viittaavan siihen, että suosimisen syy olisi juuri prososiaalisuus ja toisen auttaminen. (Hamlin & Wynn 2011, 5.)

2.2.5 Aikuinen lapsen apuna itsesäätelyssä

Pieni lapsi tarvitsee tukea aikuiselta vielä kehittymässä olevaan itsesäätelyyn. Vuorovaikutuksessa tapahtuva kanssasäätely on välttämätöntä. (Sajaniemi ym. 2015, 54.) Toistuva stressivalpastuminen liian suurine vaatimuksineen ilman aikuisen säätelevää läsnäoloa, eli kanssasäätelyä, lisää lapsen taipumusta reaktiivisuuteen ja saa lapsen irtomaan vuorovaikutusyhteydestä. Pitkäaikainen yhteydestä irti oleminen on vahingollista lapselle. Aikuisen läsnäolo auttaa lasta löytämään uusia tapoja toimia pulmallisissa tilanteissa reaktiivisen toiminnan sijaan. (Sajaniemi & Mäkelä 2015, 153-155; Sajaniemi ym. 2015, 37, 39-40.)

Lapsi tarvitsee tunteen siitä, että tulee huomioiduiksi ja nähdyksi tarpeineen ja tunteineen. Lapseen suunnattu myönteinen huomio on itsesäätelyä vahvistava ja jäsentävä tekijä. (Mäkelä & Sajaniemi 2013, 136-159; Sajaniemi & Mäkelä 2015, 153-155.) Lapselle pitää viestittää, että hänen hätänsä, surunsa ja paha mielensä on havaittu. Aikuinen ei mene mukaan tunteeseen, vaan ilmaisee huomanneensa sen. Taitava aikuinen havaitsee, milloin lapsi on irti yhteydestä ja suhteuttaa oman toimintansa sen mukaiseksi, että se sopii yhteydestä irronneen lapsen toimintaan. (Sajaniemi ym. 2015, 85, 87, 96, 127.) Aikuinen voi toiminnallaan vähentää stressihermoston aktiva-

tiota ja siten palauttaa lapsen sosiaaliseen yhteyteen (Mäkelä & Sajaniemi 2013, 136-159; Sajaniemi & Mäkelä 2015, 153-155).

Aikuisten tehtävä on viestiä lapsille turvan merkkejä, jotta reaktiot suuntautuisivat positiivisuuteen (Sajaniemi ym. 2015, 50). Lasten kanssa toimivien aikuisten on erittäin tärkeää oppia käyttämään eleitään ja ilmeitään turvaa vahvistavalla tavalla (Sajaniemi ym. 2015, 95). Ihmisellä on ns. peilisoluja, jotka aktivoituvat esim. tunnetilasta, joka ei ole kokijan oma, mutta jonka henkilö voi havaita toisella ihmisellä. Tähän perustuu vastavuoroisessa vuorovaikutuksessa olevien ihmisten tunnetilan siirtyminen toiselle. (Sajaniemi 2008, 83-89.) Lapselle voidaan siis opettaa itsesäätelyä virittämällä itse rauhalliseen ja hallittuun mielentilaan ja olemalla itse mallina ja tukena säätelyssä. (Sajaniemi ym. 2015, 95). Rauhallinen läsnäolo viestittää lapselle, että tästä selvittää ja lapsi oppii vähä kerrallaan säätelmään itsekin omaa tilaansa. (Sajaniemi 2008, 83-89.) On huolehdittava, että lapsi palautuu yhteyteen ennen ohjaamista, kasvattamista ja käyttäytymisen ohjaamista. Uhkaava äänensävy tai rangaistus säätelämättömässä tilassa varmistaa vaaran tuntua, eikä rauhoita lasta. (Sajaniemi ym. 2015, 114, 116.)

Aikuinen voi turvan tunteen vahvistamisen lisäksi auttaa lapsen itsesäätelyn kehitystä sanoittamalla tunteita ja tarjoamalla tilanteita, joissa harjoitella itsesäätelytaitoja aikuisen tukemana (Sandberg 2018, 39-40). Raisa Cacciatoren (2007) mukaan lapset, jotka pystyvät tunnistamaan ja nimeämään tunteita, ovat sosiaalisilta taidoiltaan verrokkejaan parempia, hyväksytympiä kaveripiirissä, ja he käyttäytyvät vähemmän aggressiivisesti muita lapsia kohtaan (Hintikka 2018, 17).

Lapselle on uskallettava tarjota sopivasti pettymyksiä, joiden kohtaamisesta aiheutuvat kielteiset tunteet käsitellään aikuisen tukemana. Lapsi oppii silloin, että vastoinkäymiset voidaan voittaa ponnistelemalla ja järjestys voidaan palauttaa. (Sajaniemi ym. 2015, 42-43.) Jos lapsen annetaan käyttäytyä muita häiritsevästi, hän oppii, että hän voi käyttäytyä muita häiritsevästi. Jos lasta toistuvasti opetetaan käyttäytymään ponnistelua vaativissa tilanteissa, hän oppii ponnistelemaan ja käyttäytymään toivotulla tavalla. (Sajaniemi ym. 2015, 58.)

2.2.6 Vuorovaikutus ja itsesääteily vertaissuhteissa

Leikki on lapsen luontaisin tapa olla yhteydessä toisten kanssa ja lasten synnynnäiset reagoitaitapumukset tulevat hyvin esiin leikeissä vertaisten kanssa (Sajaniemi ym. 2015, 124, 125). Vertaislapset eivät ole stressin kanssasäätelijöitä kuten aikuiset, vaan ilon ja leikin aiheita. Lasten yhteisleikkien tiedetään olevan erittäin tärkeitä sosiaalisten taitojen opettelussa. Yksin leikkiviä lapsia tulee kannustaa myös yhteisleikkeihin, muuten mielenkiinto ja mielihyvä suuntautuu esineisiin, ei ihmisiin. (Sajaniemi ym. 2015, 131-132, 134.) Ryhmä tukee lapsen sosiaalista ja emotionaalista kehitystä varsinkin silloin, kun lapsi on suosittu leikkiveri (Sajaniemi ym. 2015, 146-147). Ryhmässä lapset voivat myös tarjota toisilleen lohtua ja empatiaa, mitä aikuinen voi tukea ja vahvistaa (Sajaniemi ym. 2015, 84).

Ryhmässä peuhaamisen ja rajujen leikkien kautta lapset oppivat säätelemään itseään ja toimintaansa vertaistensa kanssa. Samalla lapset oppivat tulkitsemaan tunteitaan ja kehittävät sosiaalista kestävyytään. Aikuisen tehtävä on havainnoida leikin kulkua ja puuttua siihen ohjaavasti, jos lapset eivät enää itsenäisesti pysty ratkaisemaan syntynyttä pulmaa. (Sajaniemi ym. 2015, 141.) Usein sosiaalisesti taitavien peuhaaminen hyväksytään, kun taas taitamattomien peuhaamista pidetään aggressiivisuutena (Sajaniemi ym. 2015, 138-139). Varhaiskasvatuksessa heikosti itseään sääteleviä lapsia ohjataan herkästi yksinleikkiin (esim. rakentelu ja palapelit, ns. pöytätehtävät) ryhmäleikkien sijaan. Ryhmäleikeissä vaikeudet tulevat esiin ja syntyy konfliktitilanteita. Näin yksinleikkiin ohjatun lapsen sosiaalisten taitojen ja stressin säätelyn harjoittelu estetään. (Sajaniemi ym. 2015, 135.) Aikuinen voi omalla toiminnallaan mallittaa leikkitalanteissa lapsille tapoja ja keinoja tilanteiden ratkaisemiseksi (Sajaniemi ym. 2015, 127).

Lähdettäessä ajatuksesta, jonka mukaan kaikki ihmiselle merkittävä tapahtuu suhteessa muihin, voidaan vuorovaikutusta toisten kanssa pitää tärkeimpänä oppimisen ja elämisen taitona. Stressinsäätelykyky kehittyy ihmissuhteissa ja vuorovaikutuksessa, ja etenkin vertaissuhteet tarjoavat laajan kentän harjoitella vuorovaikutustaitoja.

2.3 Varhaiskasvatus toimintaympäristönä

Tämän tutkimuksen vuorovaikutustapahtumien toimintaympäristö ja konteksti on kaksi eri kaupunginosista olevaa helsinkiläistä kunnallisen päiväkodin integroitua erityisryhmää. Tässä luvussa esitellään niitä tekijöitä, jotka vaikuttavat yleisesti päiväkotiin ja integroituun erityisryhmään toimintaympäristönä, erityisesti itsesäätelyn, tunnesäätelyn ja vuorovaikutuksen kannalta. Päiväkotien pedagogiikka, toimintakulttuuri ja käytännöt nousevat pitkälti *valtakunnallisesta ja paikallisista varhaiskasvatussuunnitelmista*. Resursseja, ryhmien rakennetta, päivähoidon tarkoitusta ja järjestämisen periaatteita määrittelee taas *varhaiskasvatustaki*. Näiden lisäksi esitellään lyhyesti joitakin interventioita, tai pedagogisia toimintamalleja, joita varhaiskasvatuksessa on käytössä tunne- ja itsesäätelyn, sekä vuorovaikutuksen, tukemiseksi.

2.3.1 Päiväkodin integroitu erityisryhmä varhaiskasvatuksen toimintaympäristönä

Varhaiskasvatuksella tarkoitetaan alle kouluikäisten lasten kasvatusta ja hoitoa, joka tapahtuu kodin ulkopuolella. Kunnallista varhaiskasvatusta järjestetään pääasiassa päiväkodeissa, perhepäiväkodeissa ja kunnallisen perhepäivähoitajan toimesta. Tavallisesti päiväkodin yli kolmevuotiaiden ryhmässä on kolme kasvattajaa ja 24 lasta. Tämä perustuu lakiin, jonka mukaan yhtä kasvattajaa kohti voi ryhmässä olla kahdeksan lasta. Alle kolmevuotiaiden ryhmässä vastaava luku on neljä. (Asetus lasten päivähoidosta. 22.10.2015/1282.) Integroiduissa erityisryhmissä on tavallisesti 12 lasta, joilla viidellä on todettu erityisen tuen tarve. lähtään integroidun erityisryhmän lapset ovat tavallisesti kolmesta kuuteen vuotiaita. Integroiduissa erityisryhmissä on tavoitteena kaksi varhaiskasvatuksen erityisopettajaa (tai toinen varhaiskasvatuksen opettaja), lastenhoitaja ja lisäksi ryhmässä toimii useimmiten myös avustaja. (Alijoki, Suhonen, Nislin, Kontu & Sajaniemi 2012, 27.)

Brennan (2007) ja Nyland (2004) esittelevät päivähoidon systeemin jakautuvan kolmeen osaan sosiokulttuurisen näkökulman mukaan: 1. fyysinen ympäristö, 2. kulttuuriset artefaktit ja 3. hoitajien kompetenssi. Fyysisellä ympäristöllä tarkoitetaan rakennuksia, huonekaluja ja muita fyysisiä tekijöitä sekä sosiaalisia olosuhteita, kuten lasten määrä ja lasten määrä suhteessa aikuisiin. Kulttuurisilla artefakteilla tarkoitetaan lelu-

ja, kirjoja, tilojen ja ajan käyttöä, sekä kieltä. Hoitajien kompetenssiin sisältyvät hoitajien tarinat, heidän koulutuksensa ja kokemuksensa sekä heidän käsityksensä pienistä lapsista. (Suhonen 2009, 13.)

2.3.2 Varhaiskasvatuksen tarkoitus ja tavoite

Stakesin (2015) määritelmän mukaan mukaan varhaiskasvatuksen tavoitteena on edistää lasten hyvinvointia ja tukea minäkuvan, ajattelu- sekä vuorovaikutustaitojen kehitystä. Hyvän hoidon ansiosta lapsella on energiaa suunnata mielenkiintonsa toisiin lapsiin, ympäristöön ja toimintaan. (Karila 2016, 29-30.) Lapsen päiväään kuuluu arjen tilanteita, hoitotilanteita, leikkiä, pieniä työtehtäviä ja muuta lapselle ominaista toimintaa, joka nivoutuu päivärytmin ympärille (Alijoki ym. 2012, 25-26).

Varhaiskasvatuksen yleisestä tarkoituksesta ja tavoitteista on säädetty varhaiskasvatuslaissa seuraavaa. Itsesäätelyn vaikeuksien tukemisen kannalta tärkeitä ovat erityisesti kohdat 6, 7, 8.

”Tässä laissa tarkoitetun varhaiskasvatuksen tavoitteena on:

- 1) edistää jokaisen lapsen iän ja kehityksen mukaista kokonaisvaltaista kasvua, kehitystä, terveyttä ja hyvinvointia;*
- 2) tukea lapsen oppimisen edellytyksiä ja edistää elinikäistä oppimista ja koulutuksellisen tasa-arvon toteuttamista;*
- 3) toteuttaa lapsen leikkiin, liikkumiseen, taiteisiin ja kulttuuriperintöön perustuvaa monipuolista pedagogista toimintaa ja mahdollistaa myönteiset oppimiskokemukset;*
- 4) varmistaa kehittävä, oppimista edistävä, terveellinen ja turvallinen varhaiskasvatusympäristö;*
- 5) turvata lasta kunnioittava toimintatapa ja mahdollisimman pysyvät vuorovaikutussuhteet lasten ja varhaiskasvatushenkilöstön välillä;*
- 6) antaa kaikille lapsille yhdenvertaiset mahdollisuudet varhaiskasvatukseen, edistää sukupuolten tasa-arvoa sekä antaa valmiuksia ymmärtää ja kunnioittaa yleistä kulttuuriperinnettä sekä kunkin kielellistä, kulttuurista, uskonnollista ja katsomuksellista taustaa;*
- 7) tunnistaa lapsen yksilöllisen tuen tarve ja järjestää tarkoituksenmukaista tukea varhaiskasvatuksessa tarpeen ilmettyä tarvittaessa monialaisessa yhteistyössä;*
- 8) kehittää lapsen yhteistyö- ja vuorovaikutustaitoja, edistää lapsen toimimista vertaisryhmässä sekä ohjata eettisesti vastuulliseen ja kestävään toimintaan, toisten ihmisten kunnioittamiseen ja yhteiskunnan jäsenyyteen;*
- 9) varmistaa lapsen mahdollisuus osallistua ja saada vaikuttaa itseään koskeviin asioihin;*
- 10) toimia yhdessä lapsen sekä lapsen vanhemman tai muun huoltajan kanssa lapsen tasapainoisen kehityksen ja kokonaisvaltaisen hyvinvoinnin parhaaksi sekä tukea lapsen vanhempaa tai muuta huoltajaa kasvatustyössä.” (Varhaiskasvatuslaki, 2 a §)*

2.3.3 Varhaiskasvatussuunnitelmat

Valtakunnallisessa varhaiskasvatussuunnitelmassa on määritelty mitä varhaiskasvatus on, ja miten se järjestetään. Sen pohjalta kuntatasolla sovitaan paikallisista painotuksista. Lisäksi jokaiselle lapselle laaditaan yhdessä päiväkodin henkilökunnan ja vanhempien, sekä mahdollisesti muun verkoston kanssa, lapsen henkilökohtainen varhaiskasvatussuunnitelma, jossa määritellään lapselle yksilölliset tavoitteet. (Varhaiskasvatuslaki, 7 a §, 8.5.2015/580.) Varhaiskasvatuksen nykytilan selvityksen (Karila 2016) mukaan henkilökohtaisten varhaiskasvatussuunnitelmien laadinta yhdessä vanhempien kanssa on muotoutunut keskeiseksi välineeksi kasvatuskumppanuuden toteuttamiseen (Karila 2016, 41).

”Päiväkodissa tai perhepäivähoidossa olevalle lapselle on laadittava henkilökohtainen varhaiskasvatussuunnitelma lapsen kasvatuksen, opetuksen ja hoidon toteuttamiseksi. Lapsen varhaiskasvatussuunnitelmaan on kirjattava tavoitteet lapsen varhaiskasvatuksen toteuttamiseksi lapsen kehitystä, oppimista ja hyvinvointia tukevalla tavalla sekä toimenpiteet tavoitteiden toteuttamiseksi. Lisäksi suunnitelmaan kirjataan lapsen tarvitseman tuen tarve, tukitoimenpiteet ja niiden toteuttaminen. Lapsen varhaiskasvatussuunnitelma laaditaan yhteistyössä henkilöstön ja lapsen vanhempien tai muiden huoltajien kanssa. Päiväkodeissa sen laatimisesta vastaa lastentarhanopettajan kelpoisuuden omaava henkilö. Lapsen mielipide on selvitettävä ja otettava huomioon varhaiskasvatussuunnitelmaa laadittaessa. Lapsen varhaiskasvatussuunnitelman laatimiseen voivat osallistua lapsen kehitystä ja oppimista tukevat muut viranomaiset, asiantuntijat ja muut tarvittavat tahot. Lapsen varhaiskasvatussuunnitelman toteutumista on arvioitava ja suunnitelma on tarkistettava vähintään kerran vuodessa. Tätä useammin se on tarkistettava, jos lapsen tarpeet sitä edellyttävät.” (Varhaiskasvatuslaki, 7 a §, 8.5.2015/580.)

Lapsen vanhemmille tai muille huoltajille on annettava mahdollisuus osallistua ja vaikuttaa lapsensa varhaiskasvatuksen suunnitteluun, toteuttamiseen ja arviointiin. Lapsille ja heidän vanhemmilleen tai muille huoltajilleen on toimintayksikössä järjestettävä säännöllisesti mahdollisuus osallistua varhaiskasvatuksen suunnitteluun ja arviointiin. (Karila 2016, 41; Varhaiskasvatuslaki 7 b §.)

2.3.4 Varhaiserityiskasvatuksen nykytilanne

Varhaiskasvatuksen hyviä tekijöitä tuen tarpeeseen liittyen

Varhaiskasvatuksen laadusta Suomessa ei ole saatavilla systemaattista arviointitietoa. Selvityksissä on todettu laadun vaihtelevan sekä varhaiskasvatuksessa että esiopetuksessa. (Karila 2016, 40.) Varhaiskasvatuksen vaikuttavuutta koskevien tutkimusten ja suositusten yhteydessä todetaan, että vain laadukkaalla varhaiskasvatuksella on positiivisia vaikutuksia. On myös todettu, että laatutekijöiden kokonaisvaikutus on yksittäisiä tekijöitä merkityksellisempi. Keskeisiksi laatutekijöiksi on todettu henkilöstön koulutus ja osaaminen. Osaamisen taidoiksi määritellään mm. kyky ymmärtää lapsen kehitystä, kyky organisoida pedagogisia tilanteita sekä kyky sensitiiviseen pedagogiseen ohjaukseen ja vuorovaikutukseen. (Karila 2016, 43.)

Erityisryhmissä voidaan sanoa olevan normaaliryhmää enemmän ammattitaitoa ja osaamista henkilöstörakenteensa vuoksi. Lasten käyttäytymisen ohjaaminen on tutkimuksissa osoittautunut erityisryhmissä korkeatasoiseksi. (Alijoki ym. 2012, 42.) Kootusti erilaisissa suomalaisissa tutkimuksissa (mm. Korkalainen 2009, Suhonen 2009) on tullut esiin erityisryhmien hyvinä puolina toimivat tilajärjestelyt, sekä hyvin suunnitellut ja lasten yksilölliset tarpeet huomioon ottavat toiminnot. Kasvattajien ja lasten välinen vuorovaikutus mainitaan toimivana ja kasvattajien sitoutumista toimintaan pidetään hyvänä. (Alijoki, ym. 2012, 24-25.) Erityispedagogiset interventiot ja menetelmät sopisivat käytettäväksi yleisesti myös tavallisissa päiväkotiryhmässä läpi varhaiskasvatuksen (Suhonen 2009, 111). Lapsen oppimisen tuen hyväksyminen osaksi varhaiskasvatuksen arkea vaatii ammattilaisilta uuden oppimista ja omien ajattelutapojen kyseenalaistamista (Karila 2016, 43).

Varhaiskasvatuksen kehityskohteita tuen tarpeeseen liittyen

Varhaiskasvatuksen neuvottelukunnan (OKM 2015) mukaan varhaiskasvatuksessa on osaamisen kehittämistarvetta seuraavilla alueilla: pedagoginen osaaminen, varhaiskasvatuksen johtamis- ja esimiestyön osaaminen, pedagogisen työn johtaminen, lapsen ja perheen tuen tarpeiden huomioiminen, lasten osallisuus ja toimijuus, kulttuuri- ja sukupuolisensitiivinen osaaminen, liikkuminen, tiedekasvatus, tieto- ja viestintäteknologian hyödyntäminen, kansalaisyhteiskuntakehityksen edistämiseen liittyvä osaaminen ja monialaiseen yhteistyöhön liittyvä osaaminen (Karila 2016, 37). Nämä kaikki kehityskohteet koskevat tietysti myös varhaiserityiskasvatusta, mutta erityisesti

puutteet lapsen ja perheen tuen tarpeiden huomioimisessa. Suomalaisissa varhaiskasvatusta koskevissa tutkimuksissa (mm. Korkalainen 2009) esitetään myös, että päiväkotien ohjaus ja toimintaympäristö eivät pysty vastaamaan tarpeeksi lasten yksilöllisiin erityistuen tarpeisiin (Alijoki ym. 2012, 25).

Lapsilla, joille on vaikeaa suunnata omaa toimintaansa ja ylläpitää tarkkaavuutta, on myös vaikeaa hahmottaa moniosaisia leikkitiloja ja niissä olevia leikkimahdollisuuksia. Tämä voi aiheuttaa lapselle epävarmuuden ja turvattomuuden tunnetta. (Suhonen 2009, 89.) Itsesäätelyn vaikeuksien, ja monen muunkin erityistarpeen kannalta haastavana voidaan pitää myös opetuksen ja kasvatuksen nykytrendiä, joka suosii avoimia oppimisympäristöjä.

Suhonen tutki väitöskirjassaan (2009) taaperoiden sopeutumista päiväkotiin. Tutkimuksen viidestä taaperosta vain yksi sopeutui omaan päiväkotiryhmäänsä. Sopeutunut lapsi oli päiväkodin integroidussa erityisryhmässä, muut tavallisissa päiväkotiryhmissä. Aikuiset eivät tutkimuksen mukaan riittävästi tukeneet lasten intentioita, eivätkä lapset saaneet riittävästi tukea toimintansa suuntaamiseen. Aikuiset eivät myöskään riittävästi pystyneet tukemaan lasten toimimista vertaissuhteissa. (Suhonen 2009, 98, 111.) Voidaan olettaa, että erityisryhmissä lasten tuen tarpeet pystytään huomioimaan tavallisia ryhmiä paremmin ja koulutetulla henkilökunnalla on enemmän resursseja lasten tukemiseen.

2.3.5 Varhaiserityiskasvatuksen laatutekijöitä

Lapsen yksilöllisyyden huomioiminen

Lapsilähtöisyys ja lapsen yksilöllisten tarpeiden huomioiminen mainitaan varhaiskasvatustulaisissa. Lain 2 a §, kohdassa 7 eritellään erityistä tukea tarvitsevan lapsen tuen tarpeen tunnistaminen ja tuen järjestäminen yhtenä varhaiskasvatuksen tavoitteena. Varhaiserityiskasvatuksen lähtökohtana onkin lasten yksilöllisten tarpeet. (Varhaiskasvatustulaki, 2 a §; Alijoki ym. 2012, 25-26.) Lapsilla on yksilöllisten tuen tarpeiden lisäksi yksilöllisiä tapoja oppia. Varhaiskasvatuksen ammattilaisten on tärkeää tunnistaa noita erilaisia oppimisen tapoja ja kehittää omia pedagogisia toimintatapojaan sellaisiksi, että ne mahdollistavat lasten yksilöllisen huomioinnin kasvatuksessa ja opetuksessa. Tämä

merkitsee oppimisympäristöihin, vuorovaikutukseen ja kasvattajien ja lasten välisiin suhteisiin huomion kiinnittämistä. (Karila 2016, 27.)

Riittävä henkilöstömäärä suhteessa lasten määrään

Riittävää henkilöstömäärää pidetään yhtenä tärkeänä päiväkotiryhmän toimintaa määrittävänä tekijänä. Monissa suosituksissa ja tutkimuksissa sitä pidetään keskeisenä laatu tekijänä. OECD:n (2012) mukaan lasten ja aikuisten suhdeluvulla ja lapsiryhmien koolla on yhteys yleiseen varhaiskasvatusympäristön laatuun (Karila 2016, 26). Tämä taas on merkityksellistä lasten oppimisen ja kehittymisen kannalta. Henkilöstöresurssia koskevaa asetusta on päivitetty viime vuosina nostamalla suhdelukua, eli lasten maksimimäärää yhtä kasvattajaa kohden. Useissa kunnissa toteutetaan maksimimäärää.

”Päiväkodissa ja perhepäivähoidossa tulee olla tarvittava määrä 4 a §:ssä tarkoitettua henkilöstöä, jotta varhaiskasvatukselle säädetty tavoitteet voidaan saavuttaa.” (Varhaiskasvatuslaki 5 §, 29.1.2016/108.)

”Päiväkodissa tulee hoito- ja kasvatustehtävissä olla vähintään yksi henkilö, jolla on sosiaalihuollon ammatillisen henkilöstön kelpoisuusvaatimuksista annetun lain (272/2005), sellaisena kuin se on voimassa tammikuun 1 päivänä 2013, 7 tai 8 §:ssä säädetty ammatillinen kelpoisuus, enintään kahdeksaa kokopäivähoidossa olevaa kolme vuotta täyttänyttä lasta kohden. Enintään neljää alle kolmivuotiaasta lasta kohden tulee päiväkodissa hoito- ja kasvatustehtävissä samoin olla vähintään yksi henkilö, jolla on edellä säädetty ammatillinen kelpoisuus.” (Asetus lasten päivähoidosta, 22.10.2015/1282.)

Aikuisten ja lasten määrää kuvaavaa suhdelukua tärkeämpänä tekijänä voidaan kuitenkin pitää ryhmän kokoa. Mitä isompi ryhmä on, sitä enemmän lapsella on vuorovaikutuskontakteja. Tämä saattaa olla kuormittavaa pienelle lapselle. Lapsella täytyy olla kykyä havainnoida ja tulkita erilaisia kontaktinottoja, ja tulla itse kuulluksi ja huomioiduksi omine tarpeineen isossa ryhmässä (Suhonen 2009, 102).

Erityisryhmissä kunnallisessa päivähoidossa henkilöstömitoitus on erilainen, kuin tavallisessa päiväkotiryhmässä. Myös lapsimäärä eroaa ns. normaaliryhmästä. Suurempi aikuisresurssi ja pienempi lapsiryhmä, sekä lähtökohtaisesti enemmän tuetuksi suunniteltu toimintaympäristö tekee integroidun erityisryhmän toimintaympäristönä hyvinkin erilaiseksi verrattuna päiväkodin normaaliryhmään. (Alijoki ym. 2012, 24-25.)

Henkilökunnan pedagoginen osaaminen

Suomalaiset tutkimukset ovat (mm. Alijoki 2006; Kalliala 2008; Suhonen 2009) osoittaneet, että työntekijöiden koulutuksella on yhteys sekä varhaiskasvatuksen laatuun, että monipuolisiin opetusmenetelmiin. Tutkittaessa varhaiskasvatuksen laatua erityisryhmissä (Suhonen & Sajaniemi 2012) arveltiin erityispedagogisten menetelmien, interventioiden käytön ja pedagogisen sensitiivisyyden olleen ryhmissä runsasta, koska ryhmissä toimi kaksi varhaiskasvatuksen erityisopettajaa. Korkea koulutustaso ja osaaminen mahdollistaa laajan erilaisten tukitoimien käytön. (Alijoki ym. 2012, 42.)

Useissa tutkimuksissa osoitettu varhaiskasvatuksen kasvattajien ja lasten välisen sensitiivisen vuorovaikutuksen olevan keskeinen varhaiskasvatuksen laatutekijä. Erityisen merkityksellistä tämä on erityistukea tarvitsevien lasten kohdalla. (Karila 2016, 27.) Korkeamäen (2011) mukaan aikuisen tilannetaju on lähtökohtana hyvälle vuorovaikutukselle ja lapsen kohtaamiselle (Alijoki ym. 2012, 42).

Erityistä tukea tarvitsevilla lapsilla on usein heikosti kehittynyt kyky säädellä emootioitaan ja käyttäytymistään. Pedagogisesti sensitiivinen kasvattaja voi kannattella lasta sietämään erialaisia kokemuksia ja aistimuksia ja samanaikaisesti vahvistaa lapsen hyviä kokemuksia. (Alijoki ym. 2012, 27.) On tärkeää, että varhaiskasvatuksen kasvattajat kykenevät sensitiiviseen vuorovaikutukseen ja osaavat rakentaa lapsille hyvän oppimisympäristön (Karila 2016, 42). Suhosen (2009) mukaan kansainvälisessä tutkimuksessa yleisesti varhaiskasvatuksen laatua alle kolmevuotiailla lapsilla on arvioitu varhaiskasvatuksessa viihtymisen ja siihen sopeutumisen perusteella. Ainakin alle kolmevuotiailla tärkein sopeutumiseen vaikuttava tekijä on aikuiseen kiinnittyminen. Mitä nuoremasta lapsesta on kyse, sitä enemmän hän tarvitsee aikuista voidakseen hyvin. (Suhonen 2009, 4.)

Aikuisten välinen tiimityöskentely

Tärkeä laadun tekijä, pedagoginen sensitiivisyys muodostuu aikuistiimin toimintakulttuurissa keskusteluiden, pohdintojen ja yhteisten tietoisuuden jakamisen seurauksena (Alijoki ym. 2012, 42). Aikuisten välinen toimiva vuorovaikutus ja yhteistyö on siis tärkeä laatutekijä päiväkotiryhmässä. Koska lapsi kasvaa ja kehittyy osana vuorovaikutusilmapiiriä, on olennaista että aikuiset luovat positiivisen ja hyvän vuorovaikutusilmapiirin ryhmään. Tiimityöskentely suomalaisissa erityisryhmissä on todettu hyväksi ja kasvattajat

olivat tutkimusten mukaan onnistuneet luomaan yhteisen toimintakulttuurin (Alijoki ym. 2012, 42.)

Vertaissuhteiden merkitys

Vygotskyn mukaan (1978) oppiminen ja kehittyminen tapahtuvat vuorovaikutuksessa ympäristön kanssa. Siksi lapsen oppimisen ja kehittymisen perustana päiväkodissa ovat siellä tapahtuvat vuorovaikutustapahtumat. (Suhonen 2009, 77.) Varhaiskasvatuksen arjessa aikuisten kanssa tapahtuvan vuorovaikutuksen lisäksi vuorovaikutus toisten lasten kanssa on keskeistä. Näiden tekijöiden kokonaisvaikutuksesta syntyy merkityksellisiä oppimiskokemuksia, jotka tuottavat osaltaan lasten hyvinvointia. (Karila 2016, 42.) Kun lapsi kokee kuuluvansa ryhmään, muodostaa se hyvän perustan hänen oppimiskokemuksilleen (Karila 2016, 27).

Itsesäätelytaitojen kehityksen kannalta on tärkeää, että lapset saavat harjoitella itsesäätelytaitoja luonnollisissa vuorovaikutustilanteissa. Päiväkotiryhmissä ohjataan herkästi yksinleikkeihin ne lapset, joilla ryhmäleikeissä tulee hankaluuksia. Näin lapsen sosiaalisten taitojen ja stressin säätelyn harjoittelu estetään. (Sajaniemi ym. 2015, 135.) Nämä ovat usein juuri niitä lapsia, joilla on itsesäätelyn vaikeuksia. Näin pyritään toki ennaltaehkäisemään haastavia tilanteita ja tunnepurkauksia, mutta itsesäätelyn kehittymistä ei silloin pääse tapahtumaan.

2.3.6 Varhaiskasvatuksen erityispedagogisia interventioita ja menetelmiä

Kotimaisten päiväkoteihin liittyvien tutkimusten (esim. Hautamäki, Lahtinen, Moberg & Tuunainen 2002; Pihlaja 2003; Alijoki 2006; 2011; Nurmilaakso 2011; Korkeamäki 2011; Alijoki & Pihlaja 2011) ja selvitysten perusteella päiväkodeissa tavallisissa ja erityisryhmissä leikitään, pelataan, käytetään draamaa, luetaan satuja, lauletaan, musisoidaan, riimitellään ja lorutellaan. Näillä keinoilla tuetaan rikkaan kielen ja vuorovaikutuksen kehitystä. Kannustaminen ja rohkaiseminen mainitaan lasten ohjaamiseen ja vuorovaikutukseen liittyvinä keinoina, jotka tukevat lasten kehitystä. Lisäksi varhaiskasvatuksessa on käytössä erilaisia interventioita, joiden tarkoitus on tukea lasten kehitystä haasteita ennaltaehkäisten, tasoittaen ja haitallisia seurauksia minimoiden. (Alijoki ym. 2012, 28-29.)

Erityispedagogisia menetelmiä varhaiskasvatuksessa mm. Pihlajan (2006) mukaan ovat opetuksen järjestämistä ja päivittäisten toimintojen sujumista edistävät pedagogiset käytännöt, kuten esimerkiksi kuvat ja viittomat, sekä pedagogiset interventiot. (Alijoki ym. 2012, 24.) Pedagogisilla interventioilla pyritään tietoisesti ja suunnitelmallisesti vaikuttamaan lapsen kehitykseen ja oppimiseen. Erityispedagogiset käytännöt taas ovat arjen lävistäviä ja koko ryhmää tukevia menetelmiä. (Suhonen 2009, 111.)

Tutkittaessa erityisryhmien pedagogisia toimintoja ja oppimisympäristön laatua (Alijoki ym. 2012) erityisryhmien toiminnoissa korostuivat yleiset pedagogiset menetelmät. Interventioita ryhmien toiminnoista oli noin kolmasosa, ja ne kohdistuivat pääsääntöisesti kielellisten ja motoristen taitojen harjaannuttamiseen. (Alijoki ym. 2012, 24.) Tunnetaitojen tukeminen on varhaiskasvatuksessa vähäisempää kuin esim. kielellisten taitojen, vaikka suurimmalla osalla lapsista on säätelytaitojen pulmia, joihin liittyy usein myös tunnetaitojen vaikeuksia (Alijoki ym. 2012, 42). Suoraan ja erityisesti sosiaaliseen ja emotionaaliseen kehitykseen liittyviä interventioita esiintyi vähän. Yleisten pedagogisten toimintojen yhteydessä sen sijaan mainittiin usein niiden tavoitteena olevan vuorovaikutus- ja tunnetaitojen oppiminen. (Alijoki ym. 2012, 24.)

Erityispedagogiset itsesäätelyä tukevat käytännöt ja menetelmät

Itsesäätelytaitoja tukevia yleisiä pedagogisia menetelmiä käytetään varhaiskasvatuksen arjessa lähes päivittäin. Näitä ovat esim. pedagoginen sensitiivisyys tai positiivinen psykologia. Pedagogisesti sensitiivisiä toimintatapoja ovat esim. aikuisen tuki, lapsen yksilöllinen kohtaaminen tunteiden tunnistaminen ja toisten huomioiminen. (Alijoki ym. 2012, 42.) Oman itsesäätelyn hallinnan päätekijöitä ovat tunnetaidot ja vahvistuva kyky pysyä yhteydessä muihin ihmisiin stressin lisääntyessä. Tukemalla lasten vuorovaikutus- ja tunnetaitojen kehitystä tuetaan kokonaisvaltaisesti säätelytaitojen kehitystä. (Sajaniemi ym. 2015, 31.)

Myönteinen vahvistaminen ja positiivinen psykologia voidaan nähdä yhtenä tärkeänä kasvatuksen nykytrendinä, erityisesti erityispedagogiikassa. Positiivisen psykologian idea toimii erityisesti itsesäätelyn vaikeuksien tukemisessa. Hyvän käytöksen huomaaminen ja myönteinen vahvistaminen on mallioppimisen rinnalla yksi parhaana pidettyjä tunne- ja vuorovaikutustaitojen opetusmenetelmiä (Seligman & Csikszentmihalyi 2000, 7-9). Positiivinen psykologia on kykyjen ja vahvuuksien psykologiaa, jossa

vahvuuksia tukemalla voidaan ehkäistä mm. mielen sairauksia ja muita vaikeuksia elämässä. Nämä vahvuudet ovat riippumattomia ammatista, statuksesta ja perinteisestä osaamisesta. (Seligman & Csikszentmihalyi 2000, 7, 9, 13.)

Erityispedagogiset itsesäätelyä tukevat interventiot

Varhaiskasvatuksessa on käytössä erilaisia pedagogisia interventioita, jotka kohdistuvat joko lapseen tai kasvattajiin. Näissä interventioissa painottuu tavallisesti joko mallioppiminen tai suotuisan käyttäytymisen vahvistaminen (Hintikka 2018, 21).

Suomalaiseen varhaiskasvatukseen sopivia ja tunne- ja itsesäätelyä tukevia interventioita ovat mm. Tunnetuksi, Askeleittain, Vuorovaikutusleikki ja Aggression portaat -opetusmateriaali. Muita tunnetaitoja ja lasten hyvinvointia tukevia ohjelmia ovat mm. Turvataitoja lapsille ja Friends -ohjelmat. (Hintikka 2016, 189-190.) Interventioiden avulla pyritään vaikuttamaan sosiaaliseen kompetenssiin, eli pätevyyden tunteeseen tunne- ja itsesäätelytaidoissa, sosiaalisissa taidoissa, sosiokognitiivisissa taidoissa, emotionaalisissa prosesseissa sekä ryhmän vuorovaikutuksessa. Nämä ovat toverisuosion kannalta tärkeitä taitoja, mutta myös tärkeitä ihmisenä olemisen taitoja. (Hintikka 2018, 21.)

Lapsiin kohdistuvat interventiot

Tunnetuksi on 12 kokoontumiskerran opetusohjelma, jonka tarkoitus on parantaa ryhmän tunneilmastoa ja lasten empatiakykyä. Vanhemmille annettava positiivinen palaute lapsesta on suunniteltu lisäämään vanhemmuuden voimavaroja. Tunnetuksi on suunnattu 4-9 -vuotiaille lapsille. *Askeleittain* on suunnattu 4-12 -vuotiaille lapsille, tarkoituksenaan kehittää sosiaalisia taitoja ja tunnetaitoja. Idea perustuu siihen, että tunnetaidot ovat samanlaisia taitoja kuin mitkä tahansa muutkin taidot ja ovat opittavissa vaiheittaisen opetuksen avulla. (Hintikka 2016, 189-190.) *Vuorovaikutusleikki* on varhaiskasvatukseen muokattu versio ryhmämuotoisesta Theraplaystä. Theraplay on aikuisten ohjaajien ja ryhmän lasten välistä etukäteen suunniteltua leikkimielistä toimintaa. Tavoitteena on tarjota jäsenyntyneissä tilanteissa haasteita, onnistumisen kokemuksia, iloista vuorovaikutusta, hoivaa ja rohkaisua. Sitä käytetään tunne-elämää tukevana hoitomuotona. (Suomen Theraplay-yhdistyksen verkkosivut, 4.10.2018.) Varhaiskasvatuksessa käytetyistä interventioista ainoastaan Vuorovaikutusleikki on suunnattu suoraan lapsen emotionaalisen ja sosiaalisen kehityksen sekä säätelytaitojen tukemiseen (Alijoki, Suhonen, Nislin, Kontu & Sajaniemi 2012, 42). *Aggression portaat* on Raisa Cacciatoren

luoma malli tunne-elämän kehittymisestä. (Hintikka 2018, 24.) Opetusohjelmassa on neljä oppimiskokonaisuutta: erilaiset tunteet ja aggression tunne, väkivalta ja tunteiden hallintakeinot, riitelyn taidot, sekä itsensä rauhoittaminen ja rentoutuminen. Menetelmä perustuu ajatukseen, jonka mukaan väkivalta vähenee kun ihmiset oppivat hallitsemaan kokemaansa voimakasta tunnetta, eli aggressiota. Opetusohjelma ei ole tarkoitettu väkivaltaisten lasten hoitoon, vaan sen tarkoitus on toimia ennaltaehkäisevänä. (Hintikka 2018, 26.)

Aikuisiin kohdistuvat interventiot

Kasvattajiin kohdistuvia interventioita on Suomessa käytössä suhteellisen vähän. Näitä olisi tarpeen olla enemmän, sillä kasvattajiin kohdistuvat interventiot nähdään suurimpana mahdollisuutena tukea erityistä tukea tarvitsevia lapsia varhaiskasvatuksessa. (Suhonen 2009, 112.) *Uskomattomat vuodet* -ohjelma on yksi suomalaisessa varhaiskasvatuksessa ja kouluissa vähän käytetty, itsesäätelyä tukeva, enimmäkseen kasvattajiin kohdistuva interventio. Se kehittää opettajan positiivista luokkahallintaa, positiivisen suhteen luomista haastavien oppilaiden kanssa ja vahvistaa sosiaalisia taitoja. Lisäksi opettajat oppivat aggression vastaisien toimintatapojen opettamista oppilaille. Opettajat myös ohjataan suosimaan opetusmenetelmiä, jotka ovat positiivisia, hyväksyviä ja johdonmukaisia. (Webster-Stratton 2002, 3.) *Kengu-Ru* -tutkimushanke 2003–2004 (Kalliala 2008) on ensimmäinen suomalainen pienten lasten kasvattajiin kohdistuva interventiotutkimus (Suhonen 2009, 112). LASSO-tutkimushankkeen yhteydessä toteutettu *PedaSens* -interventio on niin ikään kasvattajiin kohdistuva menetelmä, jossa nimensä mukaisesti pyritään vahvistamaan kasvattajien pedagogista sensitiivisyyttä. Menetelmänä on haastavien tilanteiden videoiminen ja ratkaisujen etsiminen kasvattajien kanssa videoita katsellen. (Harkoma 2016, 33-35.)

3. Tutkimustehtävä ja tutkimuskysymykset

Videoimalla tavallisia arjen tilanteita päiväkodissa haluttiin saada analyysin kohteeksi vuorovaikutustilanteissa ilmeneviä itsesäätelyn vaikeuksia ja niihin vaikuttavia tekijöitä. Videointeja käytiin läpi myöhemmin yhdessä vuorovaikutustilanteissa mukana olleiden kasvattajien kanssa videoita täydentävissä haastatteluissa. Haastatteluissa keskusteltiin videoista esiin nousseista asioista, mm. tilanteiden ja lasten taustat, sekä kasvattajien havainnot ja näkemykset. Videot ja haastattelut analysoitiin laadullisesti aineistolähtöisen sisällönanalyysin mukaan. Analyysissä etsittiin vuorovaikutustilanteissa itsesäätelyyn vaikuttavia tekijöitä ja itsesäätelyn vaikeuden ilmenemistä käytöksessä.

Tämän tutkimuksen tarkoitus on kuvata, analysoida ja tulkita päiväkodin vuorovaikutustilanteissa ilmeneviä itsesäätelyn vaikeuksia:

1. Miten itsesäätelyn vaikeudet ilmenevät lapsen käytöksessä?
2. Mitkä tekijät päiväkodin vuorovaikutustilanteissa vaikuttavat lapsen itsesäätelyyn?
 - Mitkä tekijät näyttävät tukevan lapsen itsesäätelyä?
 - Mitkä tekijät näyttävät vaikeuttavan lapsen itsesäätelyä?
3. Millaisia pedagogisia toimintatapoja ryhmissä on lasten kanssa, joilla ilmenee itsesäätelyn vaikeuksia?

Tutkimustehtävä rajautuu itsesäätelyn vaikeuksien ilmenemiseen tietyissä yksittäisissä tilanteissa. Tällä tutkimuksella ei selvitetä esim. pitkäaikaisvaikutuksia jollakin valituilla pedagogisilla menetelmillä, vaan havainnoidaan kuvauspäivinä spontaaneissa tilanteissa ilmeneviä itsesäätelyn vaikeuksia ja niihin vaikuttavia tekijöitä. Pidempiaikaisia vaikutuksia tutkittassa tarvittaisiin jatkuvaa videointia tai ainakin kontrollikertoja, eikä sitä tässä tutkimuksessa voida aikataulullisesti saavuttaa.

4. Tutkimuksen toteutus

Tämä tutkimus on laadullinen aineistolähtöinen tapaustutkimus. Tutkimuksessa videoitiin ja havainnoitiin kahdessa päiväkodin integroidussa erityisryhmässä erilaisia arjen vuorovaikutustilanteita. Tutkimuksessa keskityttiin havainnoimaan ympäristössä ja aikuisen ja lasten vuorovaikutuksessa niitä tekijöitä, jotka tukevat lapsen itsesäätelystä ja ehkäisevät itsesäätelyn ylikuormittumista ja toisaalta niitä tekijöitä, jotka johtavat itsesäätelyn pettämiseen ja toimivat säätelyä vaikeuttavina tekijöinä. Videoitujen lapsiryhmien kasvattajia haastateltiin liittyen videoituihin vuorovaikutustilanteisiin ja itsesääteilyyn.

4.1 Aineiston kuvaus

Tutkimuksen aineisto on videomateriaalia (n. 8h.) ja kasvattajien kanssa käytyjä keskusteluja/ haastatteluja (n.2h 20min.). Aineiston keruu, videoinnit ja täydentävät haastattelut tehtiin helmikuu-toukokuu 2015 välisenä aikana, siten että kaikki käynnit oli suoritettu toukokuun 2015 loppuun mennessä.

4.2 Aineiston koonnin menetelmät

Kuvaaminen ja haastattelut tapahtuivat Helsingin yliopiston hankkeessa ”Varhaisriityiskasvatuksen vaikutus erityistä tukea tarvitsevien lasten stressin säätelyyn ja oppimiseen” mukana olevien kahden helsinkiläisen päiväkodin integroiduissa erityisryhmissä. Kuvattaviksi toivottiin ja haettiin erityisesti lapsiryhmiä/lapsia, joilla on itsesäätelyn vaikeuksia. Tutkimukseen toivottiin vähintään kaksi tai kolme ryhmää. Tutkimukseen mukaan saatujen (kahden) integroitujen erityisryhmien erityisopettajat tarjoutuivat vapaaehtoiseksi juuri tämän opinnäytetyön videoinnin kohteeksi hankkeen tutkimusryhmien tapaamisessa 5.2.2015. (Liite 1.) Hankkeen tapaamisessa esiteltiin opinnäytetyötä ja tutkimussuunnitelmaa ja kerrottiin videoinnin ja täydentävien haastattelujen käytännön järjestelyistä. Vapaaehtoisille ryhmille jaettiin tiedote tutkimuksesta. (Liite 2.)

Tutkimukseen vapaaehtoiseksi ilmoittautuneiden kasvattajien ryhmissä koteihin jaettiin etukäteen tiedote tutkimuksesta ja mahdollisuus kieltää lapsen osallistuminen tutkimukseen. (Liite 3.) Tutkituissa ryhmissä oli yhteensä yksi lapsi, jonka osallistuminen tutkimukseen kiellettiin. Tämä lapsi jätettiin kuvauksien ulkopuolelle, eikä tilanteita joissa lapsi oli mukana, otettu mukaan tutkimukseen haastatteluissa.

Videoaineisto

Aineisto on kerätty videoimalla Ipadin videointitoiminnolla tavallisia arjen vuorovaikutustilanteita kahden eri päiväkodin integroidussa erityisryhmässä. Videoista on analysoitu lapsen itsesäätelyä ja ympäristön ja vuorovaikutuksen vaikutuksia lapsen itsesäätelyyn. Videoinnin ja havainnoinnin kohteena olivat integroiduissa erityisryhmissä olevat lapset, päiväkodin integroitu erityisryhmä toimintaympäristönä, sekä lasten ja aikuisten välinen vuorovaikutus.

Videomateriaalia kuvattiin molemmissa päiväkodeissa kahtena peräkkäisenä aamupäivänä mahdollisimman paljon kaikissa luonnollisissa päiväkodin tilanteissa ajalla 9-11 (aamun toiminta-aika). Videointi tapahtui ulkopuolisen tarkkailijan roolissa. Videoista valittiin tutkimuskysymysten kannalta kiinnostavia kohtia ennen täydentäviä haastatteluja.

Haastatteluaineisto

Valitut kohdat katsottiin yhdessä ryhmän kasvattajien kanssa keskustellen. Videoiden katselun lomassa suoritettiin videoita täydentävät haastattelut. Haastatteluissa käytettiin avoimia kysymyksiä laaditun haastattelurungon mukaan. (Liite 4.) Haastattelut ja videoiden kommentoinnit äänitettiin Ipadin äänitystoiminnolla. Haastatteluissa kysyttiin kasvattajien näkemyksiä ja tulkintoja valittujen videoiden vuorovaikutustilanteista, sekä heidän ajatuksiaan itsesäätelystä ja siihen liittyvistä tekijöistä. Haastattelut litteroitiin analyysiä varten.

Yhden ryhmän osuus:

kerta 1. (klo: 9-11) videointi päivä 1. : satunnainen

kerta 2. (klo: 9-11) videointi päivä 2. : seuraava kalenteripäivä

Täydentävä haastattelu. Sovittuna ajankohtana, kesto n. 1h.

4.3 Aineiston analyysin kulku

Videoiden ensimmäinen analyysi

Videoaineistot analysoitiin laadullisesti aineistolähtöisen sisällönanalyysin mukaisesti ennen haastatteluja. Aluksi kaikki videot katsottiin läpi ja kirjattiin sisältöloki, tilanteen kuvaus ja asetelma, tilanteiden päähenkilöt ja havainnot tarkasti videon aikalaskurin mukaan. Lisäksi videoista kirjattiin ylös yleiset havainnot. Tutkimusaineiston valintaa alettiin tehdä poimimalla videoista vuorovaikutustilanteita, jotka ovat tutkimustehtävän kannalta olennaisia. (Derry, Pea, Barron, Engle, Erickson, Goldman, Hall, Koschmann, Lemke, Sherin & Sherin 2010, 7-8, 19.) Muistiinpanoista teemoiteltiin alustavasti itsesääätelyyn vaikuttavia tilannetekijöitä ja yleisiä aiheeseen liittyviä havaintoja. Havaintojen ja teemoittelun perusteella videoista valittiin itsesäätelyn kannalta kiinnostavia tilanteita, joita kuvaavia videoita esitettiin täydentävissä haastatteluissa.

Haastatteluiden kuvaus:

Päiväkoti A kuvattiin ja haastateltiin ensin. Päiväkoti B:n haastattelussa käytettiin tarkempaa haastattelurunkoa, joka oli tehty Päiväkoti A:n haastattelussa saadun kokemuksen pohjalta. Haastatteluihin valikoitui videolta katsottavaksi yhteensä 10 erilaista päiväkodin tilannetta Päiväkoti A:sta 6 ja Päiväkoti B:stä 4. Siirtymätilanteita oli 4, ohjattuja toimintatilanteita 3, vapaan leikin tilanteita ulkona 2 ja vapaan leikin tilanteita sisällä 1.

Haastatteluihin valitut tilanteet:

Päiväkoti A

TILANNE A1. Video A25 -Ohjattu toiminta.

Isojen jumppa salissa. Vauhdikkaita liikuntaleikkejä, joissa syntyy kilpailutilanteita.

TILANNE A2. Video A26 -Siirtymätilanne.

Aamupalalta siirtyminen vapaan leikin tilanteeseen sisällä. Paikalla vain yksi aikuinen kahdessa tilassa.

Tilanne A3. Video A31, Video A32, Video A33 -Vapaan leikin tilanne ulkona.

Ulkona aamun ulkoilu-aikaan. Osa lapsista tulee suoraan pihalle.

Tilanne A4. video A40, Video A44. -Ohjattu toiminta.

Lauluhetki koko ryhmän kesken ennen ruokailua.

Tilanne 5. Video A5 -Siirtymätilanne.

Pukemistilanne eteisessä. Useita lapsia pukemisen eri vaiheissa.

Tilanne A6.Video A21 -Ohjattu toiminta.

Pienten jumppa leikkihuoneessa. Esterata, kiipeämistä jne..

Päiväkoti B

Tilanne B1, video B21, video B22 -Vapaan leikin tilanne sisällä.

Lapset valitsevat tekemisensä leikkitaulusta.

Tilanne B2. Video B30. -Siirtymätilanne.

Riisumistilanne eteisessä. Lapset tulevat porrastetusti ulkoa sisälle lauluhetkelle.

Tilanne B3. Video B44. -Siirtymätilanne.

Lapset ja aikuiset keräävät leluja ennen ruokailua ja laittavat sänkyjä lepoaika varten.

Tilanne B4. Video B9. -Vapaan leikin tilanne ulkona.

Lapset laskevat liukumäkeä ja yksi kiukkuaa.

Haastatteluissa katsottiin tutkijan etukäteen valitsemat, tutkimustehtävän kannalta kiinnostavat videot. Kasvattajat kommentoivat ja kertoivat havainnoistaan videoiden katsomisen lomassa. Haastattelut kommentointineen äänitettiin Ipadin äänitysoinnolla. Videoiden katsomisen jälkeen kasvattajilta kysyttiin lisäksi itsesäätelyyn ja ryhmän toimintaan liittyviä kysymyksiä haastattelurungon mukaan (Liite 4.). Kasvattajat kertoivat omia näkemyksiään vuorovaikutustilanteista ja itsesäätelystä, sekä niihin vaikuttavista tekijöistä. Haastattelut litteroitiin analyysiä varten.

Videoiden toinen analyysi:

Haastattelujen ja alustavan teemoittelun jälkeen kaikki videot katsottiin läpi uudestaan aineistolähtöisen sisällönanalyysin mukaisesti havainnoinnoiden ja muistiinpanojen täydentäen. Toisessa analyysissä myös tarkennettiin havaintoja itsesäätelyyn vaikut-

tavista tekijöistä haastatteluihin valituissa kymmenessä tilanteessa. Erityisesti kiinnitettiin huomiota haastattelussa saatuihin lisätietoihin ja kasvattajien havaintoihin videoista. Videoiden analyysissä käytettiin hyväksi myös sitä etua verrattuna pelkkään havainnointiin, että joitakin videoita voitiin katsella läpi useita kertoja tarkkojen havaintojen varmistamiseksi. (Derry ym. 2010, 17.)

Videohavaintojen teemoittelu ja luokittelu:

Itsesäätelyn vaikuttavia tekijöitä koskevat raakahavainnot kirjattiin ja yhdistettiin ensin pääluokiksi (kuvio 3). Raakahavaintoja pelkistettiin, yhdisteltiin ja luokiteltiin pääteemojen alla. Teeman mukaisista luokitteluista laadittiin kaaviot prosessin selkiyttämiseksi (kuviot 4, 5 ja 6). Lisäksi kirjattiin yleisiä havaintoja ylös samalla, kun kokonaiskuva aineistosta alkoi hahmottua. Itsesäätelyn vaikuttavista tekijöistä erilliseksi teemaksi nousi itsesäätelyn vaikeuden ilmeneminen lapsen käytöksessä. Se on luokiteltu ja esitelty erikseen (kuvio 1). Kolmanneksi teemaksi nousi kasvattajien pedagogiset perustelut ja toimintatavat liittyen itsesäätelyn vaikeuksiin. Teemoittelu ja tutkimuskysymykset muokattiin yhteneviksi. Kaikki kolme teemaa esitellään kuvioin tulosluvussa ja avataan kuvailevassa tekstiosuudessa.

Haastatteluiden analyysi:

Haastattelut litteroitiin itse ja analysoitiin aineistolähtöisen sisällönanalyysin mukaisesti teemoitellen ja luokitellen. Teemojen mukaista luokittelua tehdessä verrattiin haastateltavien kasvattajien havaintoja ja näkemyksiä omiin havaintoihin. Haastatteluissa keskityttiin videoita täydentäviin seikkoihin. Haastatteluiden teemoiksi nousivat kasvattajien näkemykset siitä, miten itsesäätelyn vaikeudet ilmenevät ja mistä vaikeudet johtuvat. Kolmas haastatteluista esiin nouseva teema koskee itsesäätelyn liittyviä toimintatapoja ja pedagogisia perusteluita. Teemoista ja luokitteluista on laadittu kuviot (kuviot 2, 7 ja 8) teemoittelun selkiyttämiseksi. Kasvattajien videoituihin tilanteisiin liittyvät näkemykset, sekä haastattelukysymyksistä esiin nousseet ajatukset itsesäätelystä on avattu tarkemmin esimerkein tulosten kuvailevassa tekstiosuudessa.

Lopullinen analyysi ja eri aineistojen yhteenveto

Analyysissä on erikseen esitetty tutkijan omat havainnot, sekä haastattelussa saadut kasvattajien havainnot ja kommentit vuorovaikutustilanteissa ilmenevistä itsesäätelyn vaikeuksista ja siihen vaikuttavista tekijöistä. Erikseen on kuvattu ja analysoitu myös

haastattelukysymysten kautta esiin nousseita kasvattajien näkemyksiä itsesäätelystä ja siihen liittyvistä toimintatavoista ja pedagogisista ratkaisuista. Kaikissa tietolähteissä keskityttiin samoihin esiin nousseihin teemoihin: (1) itsesäätelyn vaikeuden ilmeneeseen käytöksessä, (2) itsesäätelyyn vaikuttaviin tekijöihin, sekä (3) itsesäätelyyn liittyviin toimintatapoihin ja pedagogisiin ratkaisuihin. Eri tietolähteistä saatuja tuloksia on vertailtu toisiinsa siitä näkökulmasta, miten ne tukevat toisiaan ja missä kohdin ne eroavat toisistaan. Eri lähteistä saadut tulokset on vedetty yhteen ja esitetty tulosluvussa teemoittain kolmessa osassa.

Analyysissä ja tutkimustuloksissa on pyritty kuvaamaan yhtä tutkimustehtävän ja tutkimuskysymysten kautta noussutta teemaa kerrallaan. Teemoittelusta ja luokittelusta laaditut kuviot on esitetty aineistoa kuvailevan tekstin lomassa teemoittain. Itsesäätelyä tukevia ja sitä vaikeuttavia tekijöitä on eritelty kuvailevassa tekstiosuudessa. Eri tietolähteistä saatuja havaintoja on yhdistelty ja eritelty tutkimuskysymysten kannalta tarkoituksenmukaisella tavalla. Tutkimustuloksina on esitetty havainnoista esiin nousseita toistuvia ilmiöitä ja niistä tehtyjä johtopäätöksiä.

5. Tutkimustulokset ja niiden tulkintaa

Teema 1 : Itsesäätelyn vaikeuden ilmeneminen lapsen käytöksessä pyrkii kuvailemaan tutkimustuloksin, mistä ilmiössä on kyse, mitä itsesäätelyn vaikeudella tarkoitetaan, ja millaisia tilanteita tutkimuksella on tarkoitus tavoittaa. Teeman 1. tutkimustulokset esitellään havainnoista ja haastatteluista saadut tulokset erikseen.

Tutkimuksen pääkohdetta esitellään teemassa 2: itsesäätelyyn vaikuttavat tekijät vuorovaikutustilanteissa. Teeman 2. tulokset perustuvat videoista tehtyihin havaintoihin itsesäätelyyn vaikuttavista tekijöistä ja haastateltujen kasvattajien näkemyksiin itsesäätelyn vaikeuksien syistä. Tuloksissa esitetään havainnot ja haastatteluissa esiin tuodut näkemykset erikseen.

Teemassa 3; Pedagogisia perusteluja ja toimintatapoja liittyen itsesäätelyn vaikeuksiin esitellään haastatteluissa saatuja tuloksia liittyen kasvattajien pedagogisiin valintoihin ja perusteluihin, miksi tutkimuksen yksittäisissä vuorovaikutustilanteissa on toimittu juuri valitulla tavalla. Teemassa 3. esitellään myös toimintaympäristön rakentamisen taustalla olevia kasvattajien pedagogisia näkemyksiä.

5.1 Itsesäätelyn vaikeuden ilmeneminen lapsen käytöksessä

5.1.1 Havainnot

Tässä tutkimuksessa itsesäätelyn vaikeuden ilmenemisellä käytöksessä tarkoitetaan vuorovaikutustilanteessa havaittua tilanteeseen sopimatonta reaktiota tai reagoimattomuutta. Käytöksessä näkyvän heikosti säädellyn reaktion voidaan olettaa olevan seurausta sisäisestä tai ulkoisesta tekijästä tai sen aiheuttamasta tunnetilasta. Itsesäätelyyn vaikuttavia tekijöitä on esitelty teemassa 2. Tässä tutkimuksessa haastavissa ja lasta kuormittavissa tilanteissa lapsen käyttäytymisessä voitiin usein havaita samanaikaisesti useita muutoksia, jotka ilmentävät itsesäätelyn vaikeuksia.

Tutkimuksen vuorovaikutustilanteissa havaittiin selvästi ulospäin suuntautuvia aktiivisia itsesäätelyn vaikeuden ilmaisuja, sekä lapsen sisäistä muutosta ilmaisevia passiivisia reaktioita. Sekä haastatteluissa että havainnoissa vaikutti tietyllä lapsella olevan tietty, omanlainen tapansa reagoida ja säädellä omaa käytöstään. Erilaisia itsesäätelyn vaikeuden ilmenemisiä käytöksessä oli havaittavissa laajalla skaalalla. Itsesäätelyn yksilölliset erot ja reaktioiden intensiteetin vaihtelevuus tulivat siis esiin tässä tutkimuksessa samoin kuin aiemmissa tutkimuksissa (Kronqvist & Pulkkinen 2007,41). Tämän tutkimuksen aikana tutkituissa ryhmissä ei sattunut erityisiä, dramaattisia itsesäätelyn vaikeuksia aiheuttavia tilanteita. Tutkimuksen tulokset kuvaavat hyvin tavallisia, arkipäiväisissä päiväkodin vuorovaikutustilanteissa ilmeneviä itsesäätelyn vaikeuksia.

Tutkimuksen vuorovaikutustilanteissa havaitut itsesäätelyn vaikeuden ilmenemiset on luokiteltu (passiiviseen) jähmettymiseen tai toimimattomuuteen, sekä (aktiivisiin) sanallisiin protesteihin, toiminnan omaehtoisuuteen, käytöksessä näkyviin tunnetilan muutoksiin ja toiseen lapseen kohdistuviin reaktioihin. (kuvio 1) Luokat on listattu reaktion vuorovaikutteisuuden mukaan heikosta voimakkaaseen.



KUVIO 1. Havaittu itsesäätelyn vaikeuden ilmeneminen lapsen käytöksessä.

Jähmettyminen/ toimimattomuus

Tutkimuksen vuorovaikutustilanteissa voitiin havaita itsesäätelyn vaikeuden ilmentäjänä jähmettymistä ja toimimattomuutta, lapsen reaktiota, jossa hän jää ”jumittamaan” samaan toimintoon, tai vetäytyy vuorovaikutuksesta kokonaan. *Toiminnan jumittaminen* ja toistava käytös ilmeni esim. jatkuvana portin sulkemisena ja aukaisemisena, edestakaisin juoksentelemisena, samojen sanojen tai fraasien jankuttamisena tai hihittelynä. *Vetäytyminen* ilmeni vuorovaikutustilanteessa kääntymisenä pois päin toisesta, poistumisena paikalta, lattialle makaamaan menemisenä tai muuten vuorovaikutteisen kontaktin katoamisena. Vuorovaikutuksesta irrottautuessaan lapsi ei vastannut, ei ottanut katsekontaktia, eikä vaikuttanut kuuntelevan, vaikka suoraan hänelle puhuttiin.

Jumittamista ja vetäytymistä tapahtui siirtymätilanteissa, ohjatuilla tuokioilla, ja vapaan leikin aikana. Toisinaan oli arvattavissa, mistä reaktio johtui, toisinaan ei. Jähmettyminen ja toimimattomuus ja toistava käyttäytyminen oli reaktioista vaikeimmin johdettavissa mihinkään tutkimuksen teeman 2. mukaisista ulkoisista tekijöistä, jotka vaikuttavat itsesääteelyyn. On mahdollista, että lapseen itseensä liittyvät sisäiset tekijät ja satunnaiset ärsykkeet liittyvät jähmettymiseen muita tekijöitä enemmän.

Sanallinen protesti

Tutkimuksen vuorovaikutustilanteissa havaittiin lapsen itsesäätelyn vaikeuden ilmaisu sanallista protestoimista. Sanalliset protestit olivat *suuttumuksen ilmaisuja*, haukkumista ja vastaan sanomista, tai sanallista kieltäytymistä, tai *oman tahdon sanallisia ilmaisuja*. Sanalliset protestit olivat tutkimuksen tilanteissa hyvin tavallisia, ja moni lapsi sanallisesti protestoi ja intti vastaan. Usein tilanteissa sanallinen ilmaisu ja aikuisen reagoiminen siihen riitti, eikä muita sääteelyvaikeuksia ilmennyt. Sanalliset protestit olivat tutkimuksessa niillä rajoilla, voidaanko niitä pitää itsesäätelyn vaikeuksien ilmentäjänä. Tässä tutkimuksessa kuitenkin ilmeni myös vahvoja sanallisia protesteja. Niinpä tutkimuksessa otettiin huomioon myös klassinen ”Ei” ja siihen liittyvät muut omaehtoisuuden ilmaisut. Esimerkkitapauksena siirtymätilanteessa ulkoa lauluhetkelle sisälle, lapsi jurputti vastaan koko riisumisen ajan, koska olisi halunnut vielä jäädä ulos. Lapsi toisti valittaen ei-ei-ei-ei, ja välillä kovaäänisesti huutaen Ei! Ei! Ei!. Tässä tapauksessa kasvattaja valitsi rauhallisen vuorovaikutustavan, jossa sanoitti lapselle tilannetta, mutta sivuutti täysin protestoinnin. Tilanne rauhoittui lauluhetken alkuun mennessä. Tässä tilanteessa ilmeni hyvin kasvattajan rauhoittava kanssasää-

tely (Sajaniemi ym. 2015, 37, 39-40, 82-83). Sama lapsi vastusti samaan tapaan junnaleikin poiskeräämistä, mutta keräsi silti samalla koko ajan. Sanallisia protesteja havaittiin tutkimuksen aikana myös rakentavia luonteeltaan; esimerkiksi tytöt yrittivät keskustellen kieltäytyä lauluhetkestä.

Toiminnan omaehtoisuus

Sanallisen protestin kanssa rinnakkainen itsesäättelyn vaikeuden ilmeneminen käytöksessä on fyysisen toiminnan omaehtoisuus. Toiminnan omaehtoisuutta ilmeni tutkimuksen vuorovaikutustilanteissa säännöllisesti, mutta eri-asteisesti. Toiminnan omaehtoisuus ja sanallinen protestointi ovat lieviä itsesäättelyn vaikeuden ilmentymiä, ja osalla lapsilla vaikutti olevan tapana hieman kokeilla omaehtoisuutta tai sanallista protestointia ihan huvikseen, ilman, että se on varsinainen ilmaus itsesäättelyn vaikeudesta. Toisaalta vuorovaikutustilanteissa odotetaan tietynlaista käyttäytymistä ja yhteispeliä, joten omaehtoisuus voi olla ilmentymä sisäisestä vaikeudesta säädellä omaa toimintaa. Lasten sisäisten motiivien selvittäminen tämän tutkimuksen puitteissa ei ollut mahdollista, joten voimme vain tyytyä toteamaan havainnot ja niiden ilmentävän joissakin tapauksissa itsesäättelyn vaikeuksia.

Toiminnan omaehtoisuutta havaittiin *fyysisenä kieltäytymisenä toiminnasta*, esim. maahan makaamaan menemisenä, tilanteesta karkaamisena, tai mököttämisenä. Lapsi kieltäytyi kakesta yhteistyöstä eräässä tutkimustilanteessa, koska ei saanut olla laululeikissä kissa. Lapsi meni sohvan taakse laittaen kädet puuskaan. Hän suostui palaamaan toisten pariin vasta, kun hänelle luvattiin, että saa olla kissa myöhemmin samana päivänä pidettävällä tuokiolla. *Toimiminen vastoin annettuja ohjeita* tai tahallaan kiellettyjen asioiden tekeminen tai huijaaminen leikin säännöissä ilmensivät tutkimuksessa omaehtoisuutta, ja niiden voidaan tulkita tilanteissa johtuvan itsesäättelyn vaikeuksista. Esim. ohjatulla jumppatuokiolla tunnetila kiihtyi kilpailuviettisen lapsen kohdalla niin jännittäväksi että voitontahto ja pettymyksen pelko ajoivat ensin sanalliseen protestiin ”tyhmä leikki”, sitten pianon pimputtamiseen ja puolapuille kiipeämiseen. Vuorovaikutustilanteen *tahallista häirintää* ja pelleilemistä voitiin havaita tässä tutkimuksessa ohjatuilla tuokioilla paljon. Lapsi mm. nousi tuolille seisomaan, vaelsi piiristä pois, kosketti jatkuvasti toista lasta, lallatteli tai ilmeili toisille. Jotkin lapset tekivät tai yrittivät sitä kaikilla aikuisjohtoisilla tuokioilla. Ohjatut ryhmätilanteet, joissa lapsia ja aikuisia oli paljon, vaikuttivat olevan itsesäättelyä enemmän kuormittavia, kuin vapaan toiminnan tilanteet. Tilanteita, joissa lapsi joutuu odottamaan vuoroaan, tai ei

tule valituiksi ensimmäiseksi, onkin pidetty yleisesti itsesäätelystä vaikeuttavana (Sandberg 2018, 39-40). Toisaalta isossa ryhmässä lapsella on useita yhtäaikaista vuorovaikutuskontakteja, mitä pidetään varsinkin pienen lapsen kannalta kuormittavana (Suhonen 2009, 102).

Omaehtoisuuden kohdalla oli havainnoiduissa tilanteissa usein helppo nähdä, kuulla tai arvata, mistä reaktio johtui. Lapsi usein sanallisesti protestoi ensin, ja teki tietäväksi kaikille, mihin ei ole tyytyväinen. Puhumattomien tai kielellisiä vaikeuksia omaavien lasten kohdalla tulkinta oli vaikeampaa. Myös osa kielellisesti taitavista lapsista ei ilmaissut sanallisesti vastustamista, vaan osoitti ainoastaan toiminnallaan vastustusta.

Käytöksessä näkyvä tunnetilan muutos

Itsesäätelyn vaikeus ilmeni tutkituissa tilanteissa usein ulospäin näkyvänä tunnetilan muutoksena. Näitä tunnetilojen muutoksia ilmensi *välittömät ilmaisut* kuten huutaminen, itkeminen, nauraminen tai keskittymisen hajoamisen näkyminen esim. *levotto-muutena*, muualle katseluna, tai muuna toimintona. Näihin tunnetilojen muutoksiin ei välttämättä voinut havaita selvää ulkoista syytä, toisinaan ne taas olivat välittömiä seurauksia esim. toisen lapsen tekemisistä. Tätä luokkaa voidaan pitää selvästi havaittavissa olevana itsesäätelyn vaikeuden ilmenemisenä, käyttäytymisenä, jossa lapsi reagoi voimakkaasti sisäiseen tai ulkoiseen ärsykkeeseen, eli säätelee käytöstään heikosti. (Sajaniemi ym. 2015, 52). Käytöksessä näkyvä tunnetilan muutos voi olla kuin varoitussignaali, se saattaa edeltää voimakkaampaa reaktiota. Esim. huudahdus tai itku ilmensivät itsesäätelyn vaikeutta muutamassa tutkimuksen tilanteissa ja ennakoivat omaehtoista toimintaa tai toiseen lapseen kohdistuvaa reaktiota.

Toiseen lapseen kohdistuva reaktio

Osassa tutkimuksen vuorovaikutustilanteista itsesäätelyn vaikeuksia ilmeni lasten käytöksessä toiseen lapseen kohdistuvina reaktioina. Reaktiot olivat tilanteissa välittömiä ja seurauksia vuorovaikutustilanteiden tapahtumista. Toiseen lapseen kohdistui *fyysisiä tekoja*, kuten lyömistä, potkuja, tönäisyjä, nipistämistä tai estämistä, jahtamista ja tavaroiden heittelyä. Näitä havaintoja oli paljon, ja niiden tekijät ja kohteet olivat yleensä samoja. Usein tutkimuksen tilanteissa lapsella ei näyttänyt olevan muuta keinoa ilmaista itseään, tai vastata toiselle lapselle. Lapsi hakiessaan kontaktia toiseen ei osannut säädellä omaa vuorovaikutustaan, vaan esim. ystävällisen vuorovai-

kutuksen sijaan valitsi lyömisen, vaikka tarkoitus oli hyvä. Useassa tutkimuksen tilanteessa lapsi alkoi hännätä toista lasta, kun vaikutti turhautuvan tai kyllästyvän. Osa lasten välisistä fyysisistä toiseen kohdistuvista reaktioista näytti olevan yhteistä leikkiä, esim. pipon pois ottaminen. Vaikeuksia kuitenkin ilmeni tilanteissa, jossa samaa ”leikkiä” yritettiin sellaisten lasten kanssa, jotka eivät sitä halunneet. Toisiin lapsiin kohdistui myös *sanallisia ilmaisuja*, kuten uhkailua, huutamista tai haukkumista. Lapsi esimerkiksi uhkasi rikkoa toisen lapsen silmälasit, jos toinen ei tee kuten hän sanoo. Tähän toinen lapsi vastasi uhkaamalla kertoa aikuiselle.

5.1.2 Kasvattajien haastattelut

Kasvattajilta kysyttiin haastatteluissa, mitä ”itsesäätelyn vaikeudet” käsitteenä heidän mielestään tarkoittaa ja miten itsesäätelyn vaikeudet ilmenevät. Haastateltavat kuvailivat itsesäätelyn vaikeuksien ilmenevän jonkinlaisena haastavana käyttäytymisenä, tai sellaisena tilana, jossa lapsi ei pysty säätelemään omaa käytöstään. Haastatteluissa mukana olleet kasvattajat olivat kaikki jokseenkin yhtä mieltä itsesäätelyn vaikeuden määritelmästä, eriäviä näkemyksiä ei tuotu esiin. Kasvattajien haastatteluissa mainittiin, että osa itsesäätelyn vaikeuksista on normaalia ikään kuuluvaa osaamattomuutta, mutta osalla lapsista on selvästi siitä poikkeavaa, ikään kuulumatonta itsesäätelyn vaikeutta. Kasvattajien kuvaukset olivat tältä osin yhteneväisiä itsesäätelyyn liittyvien aikaisempien tutkimusten ja kirjallisuudessa esiintyvien itsesäätelyn vaikeuksien määritelmien kanssa (mm. Sajaniemi ym. 2015, 52; Sandberg 2018, 39-40).

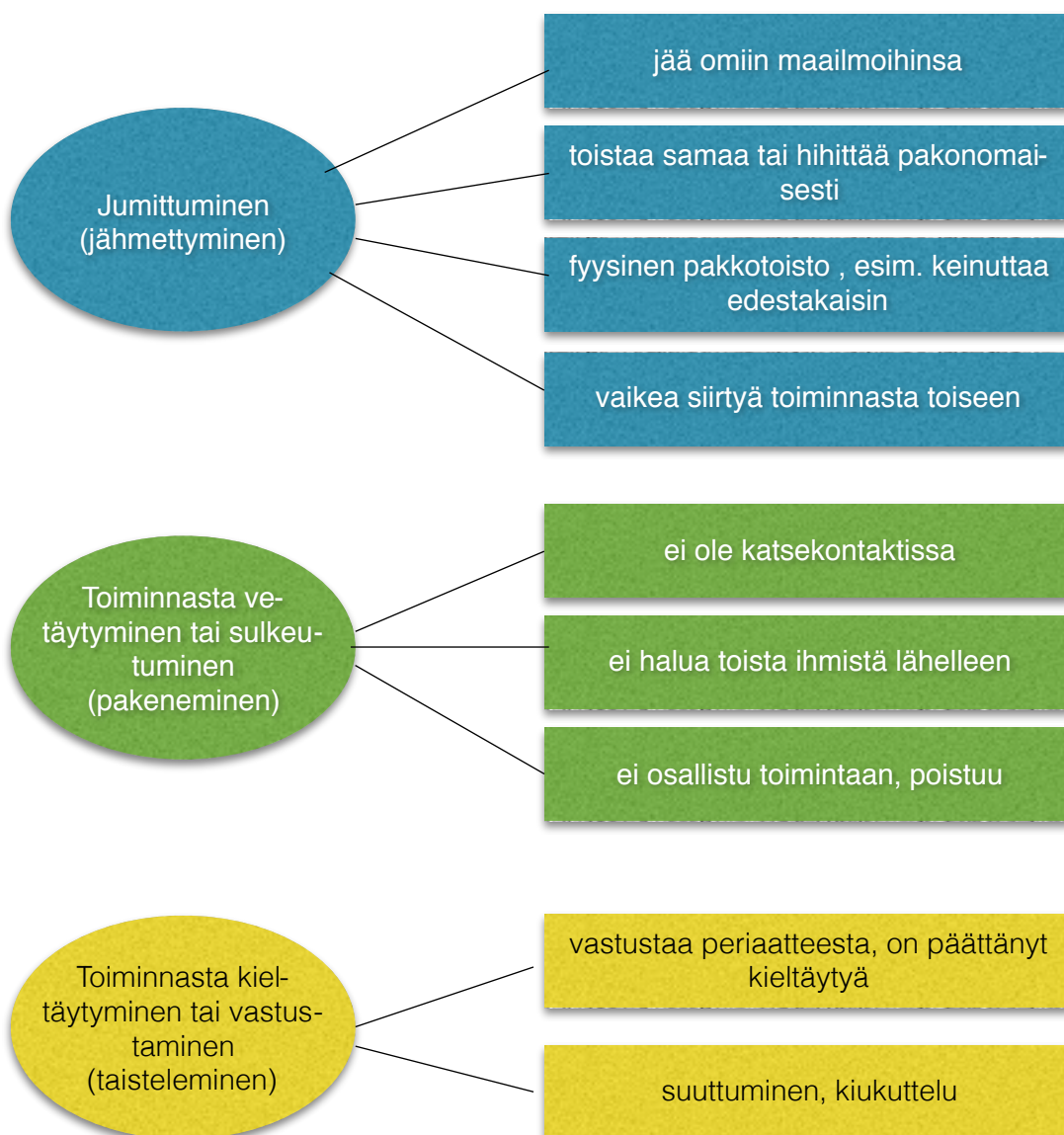
”Et niinku nimenomaan puhutaan itsesäätelystä, ja sit se aika usein yhdistyy sellaseen ongelmakäyttäytymiseen. Et mun mielestä siinä on sellanen et jos puhutaan itsesäätelytaidoista niin jotenkin tulee mieleen vaikeasti hallittavissa oleva lapsi. Ja lapsi jonka käyttäytyminen on pulmallista. (Kasvattajien haastattelut)

”Tietysti myöskin se aistien kautta tuleva... se miten lapsi itse säätelee niitä aistimuksia, itselleen sopivaksi, ja osaa niistä kertoa.” (Kasvattajien haastattelut)

”Tunteiden säätelyä.... aistisäätelyt, erilaisten aistimusten sääteleminen.. ja vauhdin säätelyminen...” (Kasvattajien haastattelut)

”Ja kyllä niitä näkyy meillä, tokihan niitä säätelytaitoja niitähän harjoitellaan koko aika, mut itsesäätely on sit ikäryhmästä poikkeavaa käyttäytymistä on ollut aina, ja niitä on myös lapsilla... niitä on lapsilla joilla ei ole mitään diagnoosia. Et ihan näillä vertaislapsillakin...” (Kasvattajien haastattelut)

Haastatellut kasvattajat eivät maininneet fysiologista valpastumisjärjestelmää, tai siihen liittyvää kolmen toimintavaihtoehdon käsitettä ”taistele, jähmety tai pakene”, mutta kuvasivat ja luokittelivat omia näkemyksiään itsesäätelyn vaikeuksien ilmene- misestä kolmijakoisesti näiden käsitteiden pohjalta. (kuvio 2) Tässä tutkimuksessa videoista tehty havainnot on luokiteltu tämän tutkimuksen prioriteettien mukaisesti vuorovaikutuksen laadun mukaan samalla irrottautuen fyysisestä valpastumisjärjes- telmästä, ja tarkoituksena tarkastella itsesäätelyä laajempänä kokonaisuutena. (luku 5.1.1) Haastatteluissa esiin tulleet näkemykset taas on esitetty tässä tutkimuksessa stressiteorian ja fysiologisen valpastumisjärjestelmän toimintamallien mukaisesti luo- kitellen (Kalat 2013, 370; Sajaniemi & Mäkelä 2015,157).



KUVIO 2. Haastateltujen kasvattajien näkemyksiä itsesäätelyn vaikeuden ilmenemisestä lapsen käytöksessä

Jumittaminen/ jähmettyminen

Jumittaminen/ jähmettyminen mainittiin molemmissa haastatteluissa itsesäätelyn vaikeutta ilmentävänä käyttäytymisenä. Kasvattajien mukaan lapsen itsesäätelyn vaikeus voi ilmetä tilanteena, jossa lapsi ei pääse ilman apua eteenpäin, syystä tai toisesta ei pysty ohjautumaan toiminnasta toiseen, vaan menee toimimattomaksi, tai toistaa samaa toimintaa; kuin jumiin jäänyt levy. Tämän kasvattajat kuvailivat johtuvan esim. ärsykkeiden ylikuormituksesta, jostain kiinnostavasta yksityiskohdasta, jota lapsi jää seuraamaan, tai jostakin sisäisestä mielikuvasta tai ajatuksesta, joka katkaisee toiminnan eikä lapsi pysty ohjautumaan eteenpäin.

"Jumittuu asioihin, se jää niinku joihinkin asioihin niin että: portti auki, portti kiinni... ja sitte hänen pitäis siirtyä jonnekin niin se jää hänellä pyörimään se tietty toiminta. Et hänen on niinku vaikee siirtyä toiminnasta toiseen." (Kasvattajien haastattelut)

Toiminnasta vetäytyminen tai sulkeutuminen/ pakeneminen

Kasvattajien vastauksissa itsesäätelyn vaikeuden ilmenemiseksi mainittiin vetäytyminen tai sulkeutuminen. Esimerkiksi käytöksestä mainittiin, ettei lapsi halua katsekontaktia, ei halua toista ihmistä lähelleen, eikä osallistu toimintaan tai poistuu tilanteesta.

"Mul tulee mieleen et hän ei niinku tiedä mitä hän haluis tehdä, et hän niinku vaeltelee... Hän vaihto mieltäkin tossa... Sajaniemi sanois että lapsi on pudonnut yhteydestä. Vähän ilkeestikin välillä sanotaan että se tipahtaa sellaseen Jere-landiaan. Niinku sellaseen omaan maailmaan. Ihan niinku Jere just niinku toi kun hän tipahtaa siitä yhteydestä, siitä yhteisestä tekemisestä niin hän joskus ihan fyysisestikin tipahtaa, valuu sinne lattialle." (Kasvattajien haastattelut)

Toiminnasta kieltäytyminen tai vastustaminen/ taisteleminen

Lapsen itsesäätelyn pettäessä kasvattajat mainitsivat taistelemista vastaavina toimintoina kieltäytymisen ja vastustamisen. Silloin lapsi kasvattajien kertoman mukaan suuttuu tai kieltäytyy, vastustaa periaatteesta, tai on päättänyt kieltäytyä.

"Simolla on semmonen niinku voidaanko sanoa kognitiivinen vastustus asiasta toiseen siirtymisessä. Ja sitten hänellä on myös näitä jumittumisia, että kun hän on päättänyt kieltäytyä." (Kasvattajien haastattelut)

"Se olis voinut esimerkiksi siinä ihan ensimmäisessä esimerkissä, missä Irene niinku aina hänelle esitti niitä vaihtoehtoja, niin joskus hän sellasessa tilanteessa... niinku hermostuu. Ja rupee sellasta itkua pitämään ja tosiaan mua hän komentaa... Et hän ei varsinaista rai- varia saa, mut hän tulee tuskaseksi ja voi tulla se itku." (Kasvattajien haastattelut)

Kasvattajien näkemyksiä itsesäätelyn vaikeuden ilmenemisestä tuli esiin enemmän videoita katsellessa, ja ne liittyvät tutkimuksen vuorovaikutustilanteisiin. Myös kysyttäessä toimintatavoista ja pedagogisista näkemyksistä, kasvattajat kertoivat samalla itsesäätelyn ilmenemisestä. Näitä ajatuksia esitellään enemmän luvuissa 5.2.2 ja 5.3.

5.2 Itsesääteilyyn vaikuttavat tekijät vuorovaikutustilanteissa

5.2.1 Havainnot

Tutkimuksessa havaitut itsesääteilyyn vaikuttavat tekijät jakautuvat kolmeen pääluokkaan: ympäristöön liittyviin tekijöihin, aikuiseen liittyviin tekijöihin ja lapseen liittyviin tekijöihin. (kuvio 3)



KUVIO 3. Pääluokat -Havaitut itsesääteilyyn vaikuttavat tekijät vuorovaikutustilanteissa.

Vuorovaikutustilanteissa havaituista itsesääteilyyn vaikuttavista tekijöistä suurin osa oli ympäristöön tai aikuiseen liittyviä tekijöitä, jotka tukevat itsesääteilyä. Lapseen liittyvät tekijät olivat enimmäkseen satunnaisia ja itsesääteilyä vaikeuttavia. Kolmen pääluokan mukaisia havaittuja itsesääteilyyn vaikuttavia tekijöitä esitellään tarkemmin luokka kerrallaan kuvioissa 4-6.

Ympäristöön liittyvät tekijät

Tässä tutkimuksessa itsesääteelyyn vaikuttavilla ympäristöön liittyvillä tekijöillä tarkoitetaan päiväkodin toimintaympäristöä. Tutkimuksessa havaitut itsesääteelyyn vaikuttavat ympäristötekijät jakautuvat 3 luokkaan: *ryhmän struktuuri ja päiväjärjestys*, *ryhmässä sovitut käytännöt ja pedagogiset tavoitteet*, sekä *satunnaiset muuttujat ryhmässä*. (kuvio 4)



KUVIO 4. Ympäristötekijät - Havaitut itsesääteelyyn vaikuttavat tekijät vuorovaikutustilanteissa.

Tutkituissa ryhmissä *ryhmän struktuuri ja päiväjärjestys* vaikuttivat kokonaisuudessaan olevan suunnitelmallisesti itsesääteelyä tukevia. Tapahtumien ennakointi lapsille esimerkiksi kuvitetun päiväohjelman avulla, sekä jäljellä olevan ajan näyttäminen kel-

losta kuuluivat tutkimuksen ryhmissä itsesääätelyä tukevaan toimintaympäristöön. Kuvitettu päiväjärjestys ja ymmärrettäväksi tekeminen näytti vaikuttavan lasten itsesääätelyä tukien ja eteenpäin ohjaten. Kaikki edellä mainitut itsesääätelyä tukevat ympäristötekijät on havaittu myös aikaisemmassa kotimaisessa tutkimuksessa erityisryhmien hyvinä laatutekijöinä (esim. Alijoki ym. 2012, 24-25; Karila 2016, 43).

Ohjattujen tuokioiden rakenne näytti vaikuttavan lasten itsesääätelyyn, ja siihen, miten hyvin he jaksoivat keskittyä tuokioilla. Pitkään kestäväillä aikuisjohtoisilla tuokioilla oli havaittavissa itsesääätelyn vaikeuksia, etenkin, jos tuokion eri vaiheet olivat kovin samanlaisia. Itsesääätelyä vaikutti tukevan tuttu tuokion rakenne, sekä sen esittäminen kuvin etukäteen. Myös ohjattujen tuokioiden istumajärjestyksellä näytti olevan vaikutusta itsesääätelyyn, siksi se oli aikuisjohtoisesti määrätty, ja sitä vaihdettiin tuokion kuussa tilanteen mukaan. Aikuinen vaihtoi pelleilevien lasten paikkoja, tai meni itse istumaan väliin. Ohjatuilla tuokioilla itsesääätelyä näytti helpottavan aikuisjohtoisuus. Kun lapset itse saivat valita esim. haluamansa soittimen, tai viittasivat saadakseen vuoron vastata, näytti itsesäätely vaikeutuvan. Toisaalta sanoittaessaan tilanteita, aikuiset vastasivat paljon lapsen puolesta, jolloin lapsi ei vuorovaikuttanut itse.

Itsesääätelyyn vaikuttavista havaituista ympäristötekijöistä toinen keskeinen kokonaisuus oli *ryhmässä sovitut käytännöt ja pedagogiset tavoitteet*. Tutkituissa ryhmissä oli havaittavissa selkeitä käytäntöjä, jotka toimivat itsesäätelyä tukevinä tekijöinä. Tutkituissa ryhmissä pyrittiin välttämään siirtymätilanteissa ruuhkia, joissa itsesääätelyn vaikeuksia herkästi ilmeni. Ryhmissä oli sovittu porrastamista sisään- ja ulosmenoissa, maksimimääriä samassa leikissä ja pienryhmiin jakautumista. Vapaan leikin aikana lapsia pyrittiin sitouttamaan toimintaan itse valitsemalla kuvista toimintansa ja edellyttämällä pysymään valinnassa. Sovituilla käytännöillä luotiin rauhallista ja kiireetöntä ilmapiiriä. Tutkituissa ryhmissä oli pyritty varaamaan riittävästi aikaa siirtymätilanteissa, jottei lapsia tarvitsisi hoputtaa ja kiirehtiä. Kiireettömyyttä pyrittiin vahvistamaan myös tekemällä etukäteen valmisteluja esim. ruokailussa ja toimintatuokioilla. Toimintatuokioilla pyrittiin jakamaan puheenvuoroja viittaamalla. Tämä osaltaan toimi tilanetta rauhoittavana tekijänä, kun kaikki eivät puhu päällekkäin, mutta toisaalta se aiheutti kilpailu- ja pettymystilanteita, koska kaikki eivät voi saada vastausvuoroa joka kerta. Ryhmissä oli myös sovittu ennaltaehkäiseviä toimintatapoja tiettyjen lasten kanssa, joilla itsesääätelyn oli todettu olevan vaikeaa. Tällaisia toimintatapoja oli mm.

lapsen ottaminen mukaan aikuisen työtehtäviin, lapsen puolesta valinnan tekeminen esim. vapaan leikin aikana, tai tilanteen mukaan toiminnan vaihtaminen aikuisjohtoisesti. Nämä toimintatavat vaikuttivat itsesäättelyyn sitä helpottavana ja vaikeuksia ennaltaehkäisevänä tekijänä. Tiimityöskentely suomalaisissa erityisryhmissä on todettu toimivaksi ja tutkituissa ryhmissä kasvattajat ovat onnistuneet luomaan tiimiinsä yhteisen toimintakulttuurin (mm. Alijoki ym. 2012, 42). Yhteinen, itsesäättelyä tukeva toimintakulttuuri yhdessä sovittuine käytäntöineen onkin siksi yksi tärkeimmistä itsesäättelyn tukimahdollisuuksista. Herää kuitenkin kysymys, missä määrin lapsi oppii itsesäättelyä, jos hankalia tilanteita ennaltaehkäistään. Lapsen tulisi saada harjoitella itsesäättelyä luonnollisissa vuorovaikutustilanteissa, mieluiten vertaistensa kanssa, aikuisen tukemana (Sajaniemi 2015, 135). Aikuisen päätäntävaltaan jää, milloin lapsi on saanut harjoitella tarpeeksi ja milloin kuormitusta on tullut jo liikaa. Toisaalta joissakin tilanteissa voisi tehdä johtopäätöksen, että käyttäytymällä huonosti voi saada erityisoikeuksia, esim. juuri aikuisen mukaan pääseminen tai erityisoikeus saada olla kissa seuraavalla kerralla.

Kolmanneksi itsesäättelyyn vaikuttavien ympäristötekijöiden luokaksi muodostui *satunnaiset muuttujat ryhmässä*. Nämä muuttujat olivat poikkeamia muissa ympäristötekijöissä (ryhmän struktuuri ja päiväjärjestys, sovitut käytännöt ja pedagogiset tavoitteet). Satunnaiset muuttujat olivat hyvin tilannespesifejä ja liittyivät yksittäisiin ympäristötekijöihin. Näitä tekijöitä oli mm. vakituisen työntekijän sairastumisen takia vieras sijainen ryhmässä, tietty lapsi poissa sairaana tai vapaapäivällä, lounaaksi tarjolla oleva ruoka, aurinkoinen sää, tai yllättävä tai tavallisuudesta poikeava tilanne.

Monessa tutkimuksen tilanteessa, jossa itsesäättelyn vaikeuksia ilmeni, siihen näyttäisi vaikuttaneen satunnaiset muuttujat joko yksin tai muiden tekijöiden kanssa yhdessä. Ympäristötekijöistä se on ainoa tässä tutkimuksessa muodostettu itsesäättelyä selvästi *vaikeuttava* luokka, kun muut luokat toimivat itsesäättelyä *tukevina*. Satunnaisten muuttujien merkittävä vaikutus on yhtenevä nykykäsityksen kanssa, jonka mukaan itsesäättely on tilannesidonnaista ja monille vaikutuksille altista (esim. Rothbart 2011, 36-37). Lapset nauttivat ennakoitavuudesta ja struktuurista. Sovituista käytännöistä poikkeaminen vaatii uudelleen organisoitumista ja itsesäättelyä (Sajaniemi ym. 2015, 37, 39; Sajaniemi & Mäkelä 2015, 157). Odottaminen turhauttaa ja harva lapsi jaksaa innostua uudesta aikuisesta, joka ei tunne ryhmän sääntöjä.

(Sandberg 2018, 39-40). Tässä tutkimuksessa satunnaiset tekijät olivat tavallisia arjen asioita, jotka haastoivat itsesääätelyä. Tämän tutkimuksen tulokset ovat ympäristötekijöiden osalta yhteensopivia stressiä ja itsesäätelyn kehitystä koskevien teorioiden kanssa.

Aikuiseen liittyvät tekijät

Tässä tutkimuksessa itsesäätelystä vaikuttavilla aikuisiin liittyvillä tekijöillä tarkoitetaan kaikkia tilannesidonnaisia aikuisen toimia ja vuorovaikutusta, jolla joko tarkoituksella tai tahattomasti on vaikutusta lapsen itsesäätelystä. Aikuihin liittyvät tekijät jakautuivat tämän tutkimuksen havainnoissa kolmeen luokkaan; *verbaalinen vuorovaikutus*, *non-verbaalinen vuorovaikutus ja fyysinen toiminta*. (kuvio 5)

Verbaaliseen vuorovaikutukseen luokiteltiin kuuluvaksi kaikki itsesäätelystä vaikuttava puhe aikuisille ja lapsille. Se jaettiin kolmeen alaluokkaan; aikuisen yleinen puhe lapsille, sanallinen tilanteen ratkaisuyritys, sekä aikuisen puhe toiselle aikuiselle.

Aikuisen yleinen puhe lapsille tarkoittaa kaikkea puhetta, jolla ohjeistetaan, kommunikoidaan, kannustetaan, neuvotaan, ohjataan päivittäisissä tilanteissa lasta. Tähän luokkaan kuuluu vain ja ainoastaan sanallisen ohjeen sisältö, erikseen on luokiteltu mm. äänensävy non-verbaaliseen vuorovaikutukseen. Aikuisen yleistä puhetta havaittiin tutkimuksen vuorovaikutustilanteissa paljon. Vaikka lapsi ei aina vastannutkaan, aikuinen sanoitti tilanteita paljon, puhui tilanteita auki lapsille. Ohjeiden antaminen, esim. pukemisen ohjeistaminen yksi hiha ja lahje kerrallaan vaikutti olevan osalle lapsista erittäin tärkeä eteenpäin vievä voima, ja itsesäätelystä tukeva tekijä.

Moni lapsi tarvitsi tutkimuksen vuorovaikutustilanteissa aikuiselta jatkuvasti sysäyksen eteenpäin, myös esim. liikuntatunnilla. Positiivisella palautteella, rohkaisulla ja kannustamalla aran lapsen sai hyppäämään ja alittamaan esteitä. Rohkaisu ja kannustaminen ovat hyvän tilannetaujan omaavan sensitiivisen kasvattajan ominaisuuksia (Alijoki ym. 2012, 42). Aikuisen yleinen puhe ohjeineen näytti olevan useimmissa tutkimuksen tilanteissa keskeinen itsesäätelystä tukeva tekijä. Joissakin tilanteissa aikuisen yleinen puhe näytti kuitenkin menevän lapsilta ”ohi”, syystä tai toisesta. Siksi ei voida sanoa, että se olisi kaikissa tilanteissa tukenut itsesäätelystä. Kuitenkaan yleinen puhe, ohjeet, neuvot ja sanoittaminen ei missään tutkimuksen tilanteessa näyttänyt vaikeuttavan itsesäätelystä.



KUVIO 5. Aikuseen liittyvät tekijät - Havaitut itsesäätelyyn vaikuttavat tekijät vuorovaikutustilanteissa

Verbaalisen vuorovaikutuksen alaluokka sanallinen tilanteen ratkaisuyritys tarkoittaa tässä tutkimuksessa aikuisen sanallisia yrityksiä vaikuttaa haastaviin tilanteisiin ratkaisevasti. Tutkimuksessa havaittiin paljon aikuisen sanallisia tilanteen ratkaisuyrityksiä. Ne on luokiteltu ottamatta kantaa siihen, kuinka tehokas sanallinen interventio oli, tai

ratkesiko tilanne. Näitä ratkaisuyrityksiä oli tutkimustilanteissa keskustelu/selittäminen, harhautus/eteenpäin johdattaminen, rajaaminen/kieltäminen, varoitus/uhkaus ja lohduttaminen. Näistä tavallisimpia, eli useimmin käytettyjä oli selittäen ja perustellen lapsen kanssa keskustelu, esim. sanoittaen tilannetta, ehdottamalla toisenlaista toimintatapaa tai sen selvittäminen, mistä tilanne johtuu. Myös eteenpäin johdattaminen harhauttaen ja huomion kohdetta muuttaen oli tutkimuksen tilanteissa käytetty tilanteen ratkaisuyritys. Tällöin aikuinen esim. kiinnitti lapsen huomiota siihen, mitä hän oli ollut tekemässä ennen haastavaa tilannetta ja ohjasi palaamaan siihen, tai ehdotti jotakin, mitä lapsi voisi lähteä tekemään. Rajaamista tai kieltämistä tutkimuksen tilanteissa tapahtui mm. tilanteessa, jossa lapset poikkesivat ryhmän säännöistä. Silloin aikuinen muistutti lapsia siitä, mitä ei saa tehdä. Tutkimuksen tilanteissa aikuinen myös vaati lapselta vastausta tilanteessa, jossa lapsi yritti livistää vastuusta. Joissakin tilanteissa lasta rajattiin sanomalla ”ei”, eli kiellettiin suoraan. Lisäksi annettiin toisenlainen toimintamalli. Joissakin tilanteissa lapselle annettiin varoitus, kun hän oli toiminut väärällä tavalla, tai muuten uhattiin esim. tilanteesta poistamisella. Lohduttaminen tapahtui muutamassa tilanteessa, jossa lapsi oli suuttunut tai loukkaantunut tapahtumista, ja itki tai kiukutteli. Lasta huomioitiin empaattisesti kannustaen ja opetettiin myös muille lapsille empatiaa.

Tutkimuksen tilanteissa havaittiin myös aikuisen puhetta toiselle aikuiselle. Tätä oli hyvin vähän, ja tutkimuksen tilanteissa se liittyi ainoastaan päivän kuluessa tarpeelliseksi huomattuihin järjestelyihin ja muutoksiin, sekä niistä sopimiseen. Ohjatulla tuokiolla aikuisten puhe järjestelyistä näytti hankaloittavan lasten sitoutumista ja itsesääätelyä, ja alkoi ilmetä levottomuutta.

Non-verbaalinen vuorovaikutus oli tämän tutkimuksen vuorovaikutustilanteissa erikseen luokiteltu itsesääätelyyn vaikuttava tekijä. Tähän luokkaan kuului aikuisen ilmeet, eleet ja olemus, äänensävy ja -voimakkuus, sekä vaihtoehtoinen kommunikaatio. Tutkimuksen tilanteissa voitiin havaita enimmäkseen harkittua rauhallista puhetta hillityllä äänenvoimakkuudella. Tämä vaikutti lisäävän ryhmässä kiireettömyyden tuntua ja vaikutti olevan yksi keino, jolla pyritään luomaan rauhallista ilmapiiriä. Puhe kuulosti kauniilta ja lasta kunnioittavalta, ja tuntui tukevan lasten itsesääätelyä. Rauhallista ja ystävällistä äänensävyä käytettiin aikuisen yleisessä puheessa, eli aikuisen antaessa ohjeita ja yleisesti kommunikoidessa. Myös kieltäessä aikuiset käyttivät usein korostetun rauhallista äänensävyä. Kaikella toiminnallaan, non-verbaalisesti, kasvattajat vies-

tivät lapsille turvan merkkejä, mikä tukee ja opettaa lapsille itsesäätelyä (Sajaniemi ym. 2015, 50, 95; Sajaniemi 2008, 83-89).

Ohjatuilla tuokioilla aikuiset käyttivät enemmän intensiivistä äänensävyä, mikä vaikutti aktivoivan lapsia ja innosti heitä osallistumaan leikkeihin täysillä. Äänen voimakkuuden vaihtamista, hiljentämistä tai koventamista käytettiin palauttamaan lasten huomio tilanteessa, jossa mielenkiinto alkoi kohdistua epäolennaisiin asioihin. Äänensävyllä ja ilmeillä ja eleillä voitiin havaita aikuisen myös kannustavan ja rohkaisevanlasta toimimaan; ”mene vain, hyvä!” Tutkimuksen tilanteissa non-verbaalisen viestinnän piirteet näyttivät olevan kasvattajien tarkoituksellinen valinta. Vaikutti siltä, että tutkituissa ryhmissä on tiedostettu non-verbaalisen vuorovaikutuksen merkitys erityistä tukea tarvitsevien lasten kohdalla (Sajaniemi 2015, 95).

Vaihtoehtoisella kommunikaatiolla tarkoitetaan tukiviittomia, kuvia vuorovaikutuksen tukena, ja mahdollisia muita viestinnän keinoja, joilla pyritään saamaan lapseen kontakti tai vahvistamaan kontaktia. Vaihtoehtoiset kommunikaatiomenetelmät luetaan arjen sujuvuutta edistäviin erityispedagogisiin menetelmiin (Suhonen 2009, 111). Kuvia käytettiin tutkimuksen tilanteissa mm. mallintamassa toivottua käytöstä silloin, kun lapsi käyttäytyi ei-toivotulla tavalla. Kuvia käytettiin myös yleisesti päiväjärjestyksen esittämisen lasten nähtävillä, tuokion kuvittamiseen, leikkivalinnan tekemiseen ja toiminnan valitsemiseen. Joillakin lapsilla oli käytössään oma henkilökohtainen kuvakansio, josta selaamalla voitiin yhdessä etsiä kuvia, jotka tukivat vuorovaikutusta. Ryhmissä oli myös yleisesti käytössä olevia kuvia, ja jollekin tietylle lapselle ryhmissä valmistettuja kuvasarjoja tai kuvapareja. Kuvia käytettiin sanallisen viestinnän tukena. Kuvia tutkimuksen ryhmässä käytettiin kaikilla tutkimuksen ohjatuilla hetkillä yhtä lukuunottamatta. Vapailla toimintahetkillä kuvia käytettiin epäsäännöllisemmin, silloin liittyen lähinnä haastavaan tilanteeseen, jossa tarvittiin tehostusta sanalliselle vuorovaikutukselle. Kuvia käytettiin sekä sisällä että ulkona. Kuvien avulla saatiin palautettua lapsen kanssa vuorovaikutusyhteys ainakin joissakin tutkimuksen tilanteissa, joten voidaan sanoa, että tämän tutkimuksen tilanteissa kuvallinen vuorovaikutuksen tuki auttoi lasta itsesäätelyssä. Tukiviittomia käytettiin joidenkin tiettyjen lasten kanssa, esim. kokonaan puhumattomien lasten kanssa. Epäselväksi jäi tämän tutkimuksen puitteissa, hyötyivätkö lapset tukiviittomien käytöstä, ja oliko sillä vaikutusta itsesäätelyyn.

Vaihtoehtoiseksi kommunikaatioksi laskettiin tässä tutkimuksessa myös muut vuorovaikutusta tukevat tekijät, kuten aikuisen vartalon kieli, ja lapsen matkiminen tarkoituksena palauttaa kadonnut yhteys. Vuorovaikutusteoreettinen lähestymistapa on verrattavissa pikkuvauvan kanssa kommunikointiin, jossa peilataan ilmeitä ja matkitaan ääntelyä (Mäkelä & Sajaniemi 2015, 136-159; Sajaniemi ym. 18-19). Tällainen menetelytapa tutkimuksen tilanteessa auttoi saamaan kontaktin lapsen kanssa, joka oli täysin irti vuorovaikutuksesta, toisteli sanoja ja naureskeli. Tilanteessa toiminut aikuinen ei päästänyt lasta pakenemaan omaan maailmaansa, vaan vaati sinnikkäästi kontaktia, ja palautti jatkuvasti takaisin yhteyteen. (Sajaniemi ym. 2015, 85, 87, 96, 127). Aikuinen käytti vuorovaikutuksen tukena kuvia, viittomia, ilmeitä, eleitä, matkimista ja sanoittamista. Tässä tutkimuksessa tämä tilanne nousi esiin sellaisena, jossa aikuinen todella haastoi lapsen vuorovaikutukseen, ja opetti lasta pysymään yhteydessä.

Kolmas aikuiseen liittyvien itsesääätelyyn vaikuttavien tekijöiden pääluokka tässä tutkimuksessa oli *fyysinen toiminta*. Tähän luokkaan luokiteltiin kaikki aikuisen fyysinen toiminta, jolla oli vaikutusta itsesäätelyyn. Fyysinen toiminta jakautui huomiotta jättämiseen, tilanteen ratkaisuyritykseen fyysisellä toiminnalla, ja sanallisen ohjeen tukemiseen fyysisellä toiminnalla. Fyysinen toiminta on kaikille yhteinen kieli, myös niille, joilla oli puheen vaikeuksia.

Lapsen käyttäytyessä ei-toivotulla tavalla, aikuinen saattoi jättää huonoa käytöstä huomioimatta tarkoituksella, ja jopa fyysisesti kääntyä pois päin. Tähän huomiotta jättämisen fyysiseen luokkaan laskettiin myös tilanteet, joissa aikuinen ei muuttanut omaa toimintaansa tai vastannut lapsen huuteluun, kyselyyn tai keskeyttämiseen millään lailla. Tämä vaikutti tilanteisiin toisinaan siten, että ei toivottu käytös sammui, eli lapsi lopetti huomion hakemisen tai muun väärän käytöksen, ja toisinaan se ei näyttänyt vaikuttavan mitenkään.

Itsesäätelyn kannalta haastavissa tilanteissa aikuiset käyttivät paljon sanallisen ohjeen tukemista fyysisesti ohjaamalla. Monessa tilanteessa, missä lapsi ei pystynyt toimimaan pelkän sanallisen ohjeen perusteella, aikuinen ohjasi esim. lasta eteenpäin eteisessä kevyesti kosketuksella saattaen. Jos lapsi ei ollut kuunnella aikuista, aikuinen saattoi koskettaa lasta, tarttua kevyesti kädestä kiinni tai muuten pysäyttää lapsen, jolloin katsekontaktin hakeminen oli helpompaa. Lapsen luo ja lähelle katsekon-

taktiin meneminen kaukaa ohjeistamisen sijaan näytti olevan myös itsesääätelyä tukeva tekijä.

Aikuiseen liittyvistä itsesääätelyyn vaikuttavista fyysisistä tekijöistä luokiteltiin erikseen vielä tilanteen ratkaisuyritys fyysisesti. Tällaisessa tilanteessa aikuinen näytti itse mallia, kuinka toimia, otti lapsen syliin tai viereen rauhoitellakseen, meni itse mukaan esim. leikkiin, pysäytti tai poisti lapsen tilanteesta, tai vaihtoi istumajärjestystä. Yhteinen tekijä tässä luokassa on se, että toimellaan aikuinen pyrki ratkaisemaan jonkin haastavan tilanteen, rauhoittamaan tilannetta, tai lopettamaan alkaneen levottomuuden tai nahistelun. Aikuinen saattoi myös tehdä jotain mielenkiintoista itse, houkutellaakseen lapset pois tilanteesta.

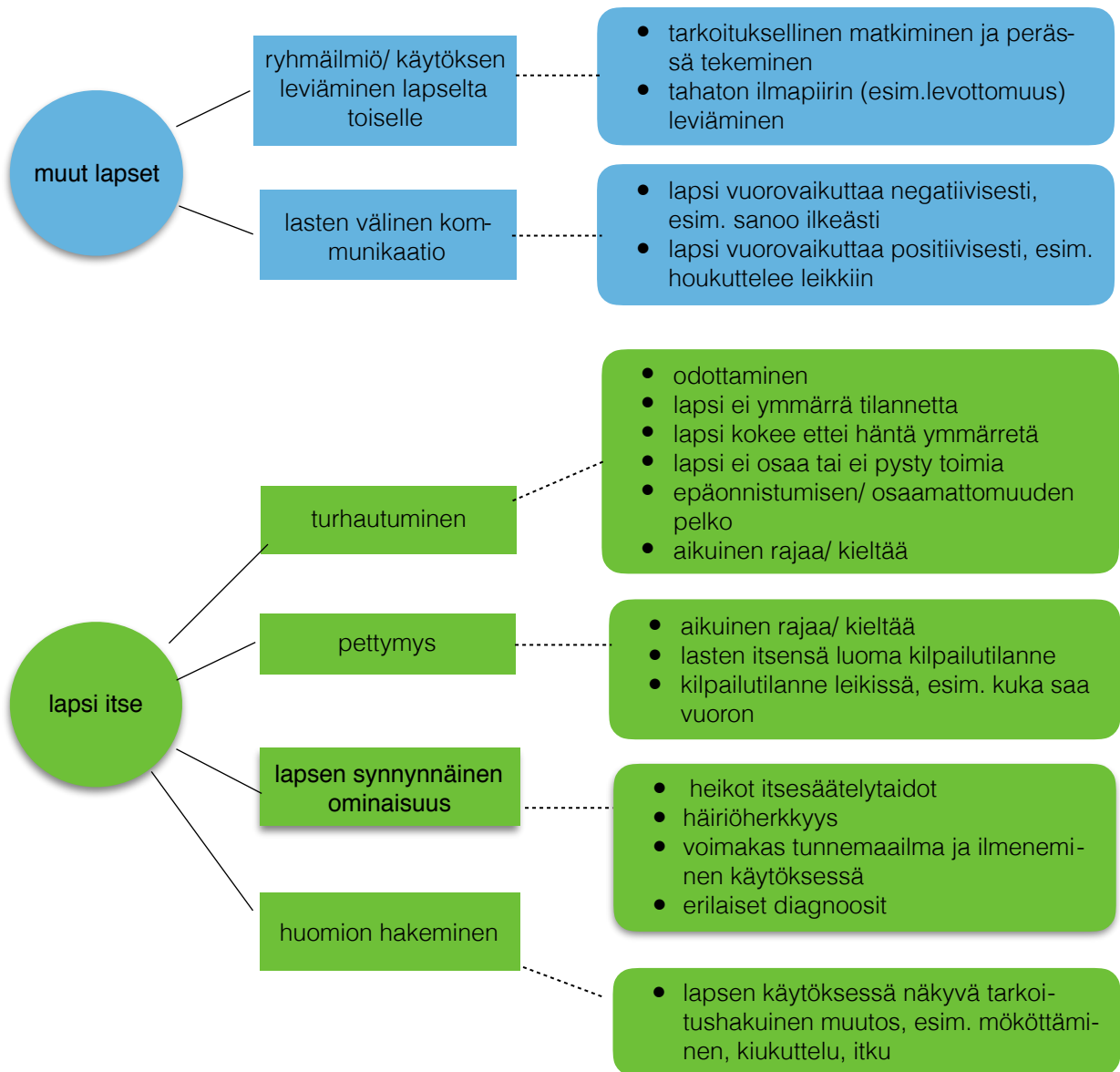
Erityisesti fyysinen toiminta, joka tuki sanallista ohjetta sekä fyysinen tilanteen ratkaisuyritys näyttivät havaintojen perusteella tukevan itsesääätelyä merkittävästi. Toisaalta kaikki aikuiseen liittyvät tekijät tutkituissa päiväkotiryhmässä näyttivät vaikuttavan itsesääätelyyn, ainakin enemmän kuin toisiin lapsiin liittyvät tekijät.

Lapseen liittyvät tekijät

Tutkimuksessa havaittiin joitakin lapseen liittyviä tekijöitä, jotka vaikuttivat itsesääteilyyn vuorovaikutustilanteissa. Nämä jaoteltiin ensin muihin lapsiin ja lapseen itseensä liittyviin tekijöihin. (kuvio 6) Muihin lapsiin liittyviä itsesääteilyyn vaikuttavia tekijöitä ei tämän tutkimuksen vuorovaikutustilanteissa havaittu kovin paljoa. Lapseen itseensä liittyviä tekijöitä voitiin sen sijaan havaita paljon, ja oletettavasti paljon jäi havaitsematta, sillä ne eivät ole aina ulospäin näkyviä ja aistein havaittavia.

Muihin lapsiin liittyviä tekijöitä havaittiin tässä tutkimuksessa kahta laatua; *lasten väliseen kommunikaatioon ja vuorovaikutukseen liittyviä tekijöitä*, ja *ryhmäilmiöksi* luokiteltavaa käytöksen leviämistä lapselta toiselle. Ryhmäilmiöllä tarkoitetaan käytöksen lisääntymistä ryhmässä siten, että lapset alkavat matkimaan toisiaan ja tekevät perässä toisen esimerkin mukaan. Käytös levisi tutkimuksen tilanteissa myös tahattomana ilmapiirin ja tunnetilan leviämisenä, kun esim. levottomuus levisi lapselta toiselle. Iso osa lasten välistä normaalia vuorovaikutusta on matkimista ja samoin tekemistä, mikä kuuluu lasten väliseen kommunikointiin ja yhteyden luomiseen. Matkimisella saadaan luotua kontakti ja yhteys vaikka yhteistä kieltä ei olisikaan. Perässä tekeminen voi näkyä millaisena tahansa käytöksen leviämisenä. Levottomuuden ja pelleilyn

lisääntyminen ryhmässä vaikeuttaa lapsen itsesäätelystä, mutta matkiminen voi myös olla lapsen keino pärjätä ja toimia toivotulla tavalla, jos kielellistä ymmärrystä ei ole riittävästi.



KUVIO 6. Lapseen liittyvät tekijät - Havaitut itsesäätelystä vaikuttavat tekijät vuorovaikutustilanteissa.

Muihin lapsiin ja lasten väliseen vuorovaikutukseen liittyviä itsesäätelystä vaikuttavia tekijöitä jaoteltiin tässä tutkimuksessa positiivissävytteiseen ja negatiivissävytteiseen vuorovaikutukseen. Positiivisia vuorovaikutuksia olivat mm. leikkiin pyytäminen, tai houkuttelu, anteeksipyyntö ja muu ystävällinen vuorovaikutus. Negatiivista vuorovaikutusta taas oli esim. ilkeästi sanominen toiselle, ulkopuolelle jättäminen, ilkeä ilmeily tai fyysinen satuttaminen. Tutkimuksen ryhmien lapset vuorovaikuttivat paljon keskenään ja havaittavissa oli paljon tekijöitä, jotka voivat toimia joko tukien tai vaikeuttaen

itsesäätelyä. Ryhmissä oli paljon luonnollisia lasten välisiä vuorovaikutustilanteita, joissa he harjoittelivat itsesäätelyä. Ne lapset, joilla vaikutti olevan itsesäätelyn vaikeuksia, olivat usein aikuisten kanssa, joko kahdestaan puuhaillen tai aikuisen välittömässä valvonnassa. Itsesäätelyn kehittymisen kannalta myös ne lapset, joilla hankaluuksia esiintyy, tulisi johdattaa yhteisleikkeihin muiden kanssa, sen sijaan, että heidät ohjataan toimintoihin aikuisen kanssa (Sajaniemi ym. 2015, 135).

Osa muiden lasten fyysisistä teoista oli positiivisia sävyiltään ja ne havaintojen mukaan toimivat itsesäätelyä tukevin tekijöinä erittäin hyvin. Vertaislapsen osoittama empatia auttoi tutkimuksen tilanteissa lasta saavuttamaan itsehillinnän kaikista tukevista tekijöistä parhaiten. Lapsen toiselle, itkevälle osoittama halaus, silytys tai pusu näytti lohduttavan lasta enemmän kuin aikuisen teko. Jos lapsi pystyi säilyttämään rauhallisuutensa, eikä itkenyt tai reagoinut muuten toisen lapsen tekemään kiusaan tai hännäämiseen, osassa tilanteissa hännäävä käyttäytyminen loppui. Toistensa käyttäytymiseen näytti vaikuttavan paljon sellaiset lapset, joilla molemmilla oli käyttäytymisen vaikeuksia.

Voisi olettaa, että toiset lapset olisi suuri itsesäätelyyn vaikuttava tekijä, mutta tämän tutkimuksen havainnoissa aikuisen rooli nousi suuremmaksi. Aikuisen kanssasäätelyn tiedetään olevan merkittävä itsesäätelyä tukeva tekijä, mutta tämän tutkimuksen havainnoissa muiden lasten vähäinen vaikutus itsesäätelyyn kokonaisuudessaan on jossain määrin yllättävä seikka (Sajaniemi 2015, 54). Muiden lasten tiedetään toimivan vaikuttavana tekijänä vuorovaikutustilanteissa monilla tavoilla (Sajaniemi 2015, 131-132, 134). Tässäkin tutkimuksessa havaittiin esim. tietynlaisen käyttäytymisen leviämistä lapselta toiselle, mutta sitä ei voida linkittää suoraan itsesäätelyyn, vaan vuorovaikuttamiseen ja matkimiseen.

Lapseen itseensä liittyvät itsesäätelyyn vaikuttavat tekijät on luokiteltu lapsen synnynäisiin ominaisuuksiin, sekä turhautumiseen, pettymykseen ja huomion hakemiseen. Tässä tutkimuksessa nämä olivat keskeisimmät itsesäätelyyn vaikuttavat lapseen itseensä liittyvät havaitut luokat. Turhautumiset, pettymykset ja huomion hakeminen edelsivät havaintojen mukaan itsesäätelyn vaikeuksien ilmenemistä käytöksessä useassa tapauksessa. Tilanteissa vaikuttavina tekijöinä oli toki usein muitakin, kuten ympäristötekijöitä, mutta useassa tilanteessa lapsessa itsessään ilmeni näitä tekijöitä tai tunnetiloja kun itsesäätely ja käytöksen hallinta vaikeutui.

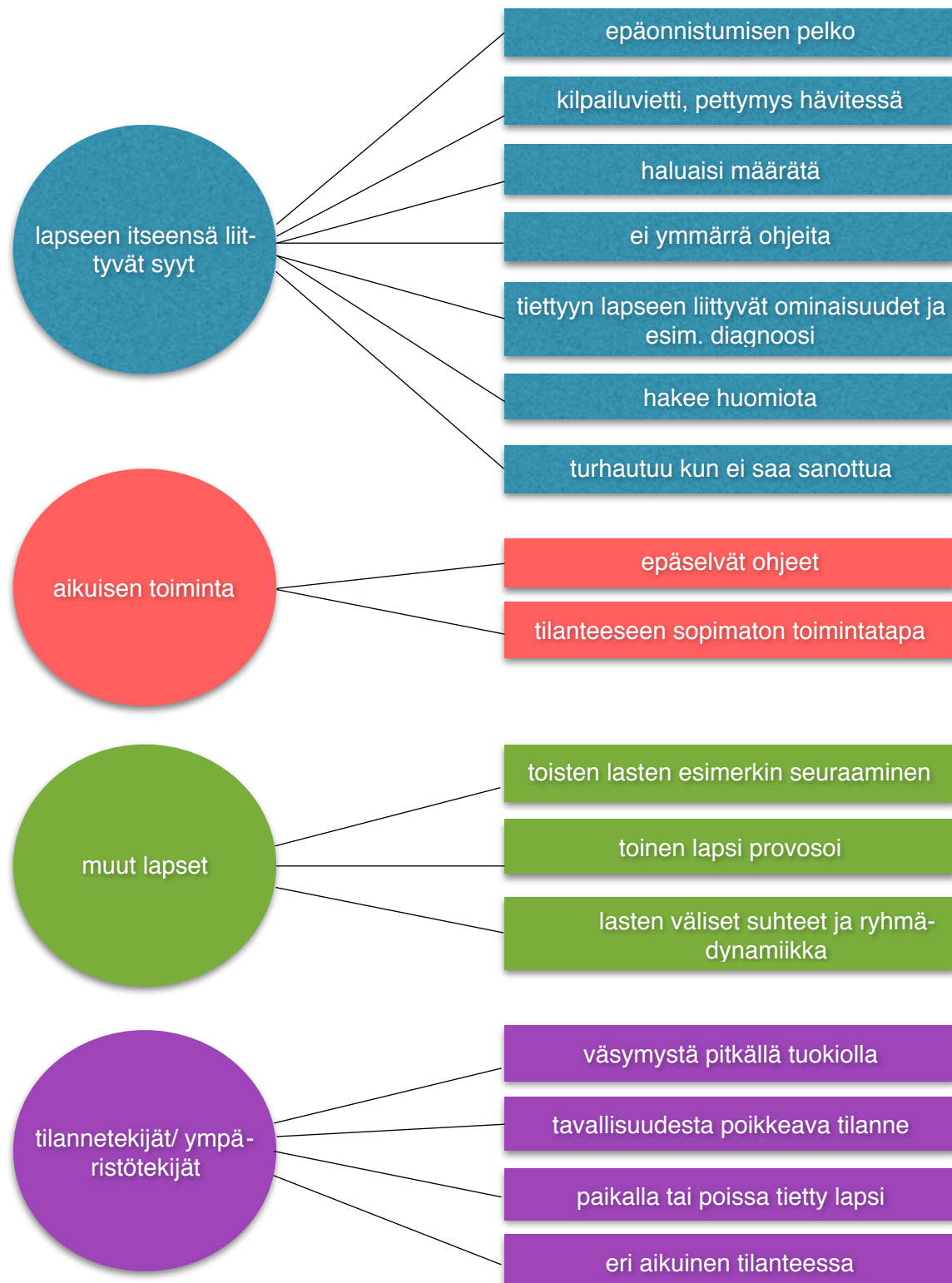
Turhautuminen ja pettymys ilmenivät tutkimuksessa tilanteissa, jossa aikuinen kielsi tai rajasi lapsen toimintaa, lapsella oli kilpailutilanne, lapsi joutui odottaa esim. vuoroaan, tai lapselle tuli tilanne, jossa hän ei ymmärtänyt annettuja ohjeita tai hän mahdollisesti koki, ettei häntä ymmärretä. Myös pitkillä ohjatuilla tuokioilla lapset alkoivat turhautua. Myös leikkitilanteissa luonnostaan tuli pettymyksiä ja turhautumista aiheuttavia tilanteita, kuten torjutuksi tuleminen, etuileminen, kaatuminen jne. Lapsen arkinen elämä on täynnä turhauttavia tilanteita ja pettymyksiä, ja juuri näissä tilanteissa itsesäätelyä koetellaan ja harjoitellaan.

Lapseen itseensä liittyvistä tekijöistä yksi ryhmä liittyy lasten synnynnäisiin ominaisuuksiin. Lasten yksilöllisiä valmiuksia pidetäänkin yhtenä itsesäätelyyn vaikuttavana tärkeänä taustatekijänä (Kronqvist & Pulkkinen 2007, 41). Näitä synnynnäisiä ominaisuuksia ovat heikot itsesäätelytaidot syystä tai toisesta, häiriöherkkyys, voimakas tunnemaailma ja erilaiset diagnosoidut muut vaikeudet. Esimerkiksi kielelliset vaikeudet vaikuttivat välillisesti itsesäätelyyn, sillä kun lapsi ei tullut ymmärretyksi, hän turhautui helposti, mikä johti käytöksessä näkyvään itsesäätelyn vaikeuteen.

Erilliseksi kategoriaksi tässä tutkimuksessa muodostui lapseen itseensä liittyvissä tekijöissä huomionhakuisuus. Huomionhakuisuus näkyi tutkimuksen tilanteissa lapsen toimintana; kiukkuna, mököttämisenä, itkuna, jolla näytti olevan tarkoitus saada huomiota tai tahtonsa läpi. Nämä huomionhakuisuudet ilmenivät turhautumisen, pettymyksen tai muun syyn seurauksena, mutta olivat selvästi lapsen tarkoituksellista käytöstä erotuksena välittömistä tunnereaktioista.

5.2.2 Kasvattajien haastattelut

Itsesäätelyyn vaikuttavia tekijöitä tutkimuksen vuorovaikutustilanteissa kartoitettiin havainnoinnin lisäksi myös kasvattajien haastatteluissa. Haastattelussa kasvattajilta kysyttiin, mistä itsesäätelyn vaikeudet heidän mielestään johtuvat ja mitkä tekijät vaikuttavat lapsen itsesäätelyyn. Vastaukset on luokiteltu sen mukaisesti, mitä tekijöitä kasvattajat eniten mainitsivat, ja mitä syitä he pitivät tärkeimpinä. (kuvio 7) Näkökulma painottuu haastatteluissa itsesäätelyä vaikeuttaviin tekijöihin, ei niinkään itsesäätelyä tukeviin tekijöihin.



KUVIO 7.

Haastateltujen kasvattajien näkemyksiä itsesäätelyn vaikeuksien syistä vuorovaikutustilanteissa

Kasvattajat mainitsivat eniten lapseen itseensä liittyviä syitä, seuraavaksi eniten aikuisen toimintaan liittyviä tekijöitä. Muihin lapsiin liittyviä tekijöitä mainittiin, sekä ym-

päristöön tai tilanteeseen liittyviä tekijöitä, nämä yleensä viimeiseksi ja lopulta selittäväksi tekijäksi, jos ei muita syitä ollut. Kaikissa haastatteluissa läpikäytyissä tilanteissa kasvattajat mainitsivat useamman kuin yhden syyn lapsen itsesäätelyn vaikeudelle. Useassa tilanteessa taustalla oli lapsen itseensä liittyvä syy, aikuisen toiminta, ja tilanne/ympäristötekijä.

Lapseen liittyvissä syissä kasvattajat mainitsivat paljon samoja asioita kuin havainnoissa oli noussut esiin. Näitä olivat pettymykset, epäonnistumisen pelko, määräämisen halu, ei ymmärrä ohjeita, turhautuu kun ei osaa sanoa, huomionhakuisuus ja tiettyjen lapsen ominaisuudet tai muut itsesäätelyyn vaikuttavat diagnosoidut tai diagnosoimattomat vaikeudet.

"Mulla on semmonen olo että hän hämmentyy. Hän ei oikein... tiedä mitä hän itse haluaa, ja hän ei ehkä ihan ymmärrä mitä aikuinen häneltä vaatii. Siin on semmonen konflikti ja hän hämmentyy ja hänellä on epämukava olo siinä..." (Kasvattajien haastattelut)

"...se on semmosta... se ei ole ihan tavanomaista tosiaan. Se hänen semmonen hilpeytensä, sitä on ihan seurattu..." (Kasvattajien haastattelut)

Päiväkodin integroiduissa erityisryhmissä oli paljon lapsia, joilla oli erityistä tuen tarvetta, ja monenlaisia haasteita. Siksi tämän tutkimuksen itsesäätelyyn vaikuttavina syinä oli mahdollisesti mainittu tavallista enemmän lapseen itseensä liittyviä syitä.

Aikuisen toiminta nousi kasvattajien haastatteluissa syyksi, jonka mainittiin vaikuttavan lapsen itsesäätelyyn. Aikuisen tilanteeseen sopimaton toiminta tai epäselvästi annetut ohjeet mainittiin mahdollisina itsesäätelyä vaikeuttavina tekijöinä. Esimerkiksi videoiden tilanne, jossa lapset alkoivat riidellä kuka voitti, koska annetut ohjeet olivat olleet epäselvät, tai tilanne, jossa aikuinen ei rajaa heti napakasti, ja lapsi osaa käyttää tilannetta hyväkseen.

"Kun Juusolle ei ole missään vaiheessa sanottu, että tule takaisin, niin hän tekee niin kauan. Tässä on semmosta hälinää, kun toiset kuitenkin siivoo ja kerää, niin siitä tulee hälinää, mut tota.... tota selkeesti niin... kun sä annat pikkasenki... varaa... niin...heti. Eli toi Juuso olis pitäny heti pyytää takasin." (Kasvattajien haastattelut)

Aikaisemmissa tutkimuksissa on esiin tullut aikuisen suuri rooli lapsen itsesäätelyssä kanssasäätelijänä (esim. Sajaniemi ym. 2015, 54). Tämä ei tullut esiin tämän tutkimuksen kasvattajien haastatteluissa, vaikka aikuiseen liittyviä tekijöitä mainittiinkin.

Muut lapset mainittiin kasvattajien haastatteluissa vaikuttavan lapsen itsesäätelyyn kohtalaisen useissa tilanteissa. Kasvattajat mainitsivat mm. lasten väliset suhteet ja ryhmädynamiikan, toisten lasten esimerkin seuraamisen ja provosoimisen. Nämä olivat samoja tekijöitä kuin havainnoissa oli tullut esiin, mutta havainnoissa niiden vaikutusta ei pidetty suurena.

”Tässä on semmosta että, niinku että nää pojat niinku... Artturi ja Kalle niinku... hirveesti seuraa toisiaan, ja lähinnä se on niin että Kalle seuraa mitä Artturi tekee, ja siitä tulee sitte niinku sellasta yhteistä... niinku levottomuutta sitte siihen toimintaan. Jos toinen lähtee vaikka hyppii, niin toinen lähtee hyppii mukaan.” (Kasvattajien haastattelut)

Tilannetekijät ja ympäristötekijät mainittiin kasvattajien haastatteluissa isona tekijänä, joka lopulta saattoi selittää koko tilanteen. Väsyminen pitkällä tuokiolla, tavallisuudesta poikkeava tilanne, eri aikuinen tilanteessa ja tietyn lapsen oleminen poissa tai läsnä mainittiin esimerkkeinä syistä, joiden takia lapsi ei pystynyt säädellä käytöstään.

”Et tää on niinku vapaan leikin hetki, että yleensä siellä on joku aikuinen siellä huoneessa, että silloin se ei varmaan esimerkiksi Juuso noin paljon kävis... Juuson kanssa varmaan juteltais ja vietäis sitä kautta leikkiä eteenpäin mutta kun tuota... siinä on varmaan se kun siinä on puuttunut välivuorolainen niin...” (Kasvattajien haastattelut)

5.3 Pedagogisia perusteluja ja toimintatapoja

Tässä tutkimuksessa kasvattajilta kysyttiin haastatteluissa heidän ajatuksiaan itsesäätelyn vaikeuksista ja sopivista toimintatavoista niiden kohdalla. Samalla kartoitettiin pedagogisia perusteluita heidän valitsemilleen ja käyttämilleen toimintatavoille liittyen itsesäätelyn vaikeuksiin. Pedagogisia näkemyksiä kartoitettiin myös siinä määrin, millainen ryhmän toimintaympäristö on kasvattajien kuvauksen mukaan itsesäätelyn kannalta. Kasvattajilta kysyttiin, millaisin keinoin voidaan tukea lapsen itsesäätelyä, ja onko heillä ryhmässä joko yhteisiä tai omia henkilökohtaisia pedagogisia näkemyksiä, jotka ohjaavat toimintaa itsesäätelyn kannalta. Kasvattajien vastaukset on luokiteltu sen perusteella kolmeen kategoriaan, mihin pedagogiseen taustaan toimintatapa voidaan johtaa tai mihin se perustuu. Nämä kategoriat ovat sovitut käytännöt, varhaiskasvatussuunnitelma ja kasvattajien omat pedagogiset näkemykset (kuvio 8). Kasvattajat eivät maininneet heillä olevan käytössä pedagogisia interventioita, jotka kohdisivat nimenomaan tunne- tai itsesäätelyyn.

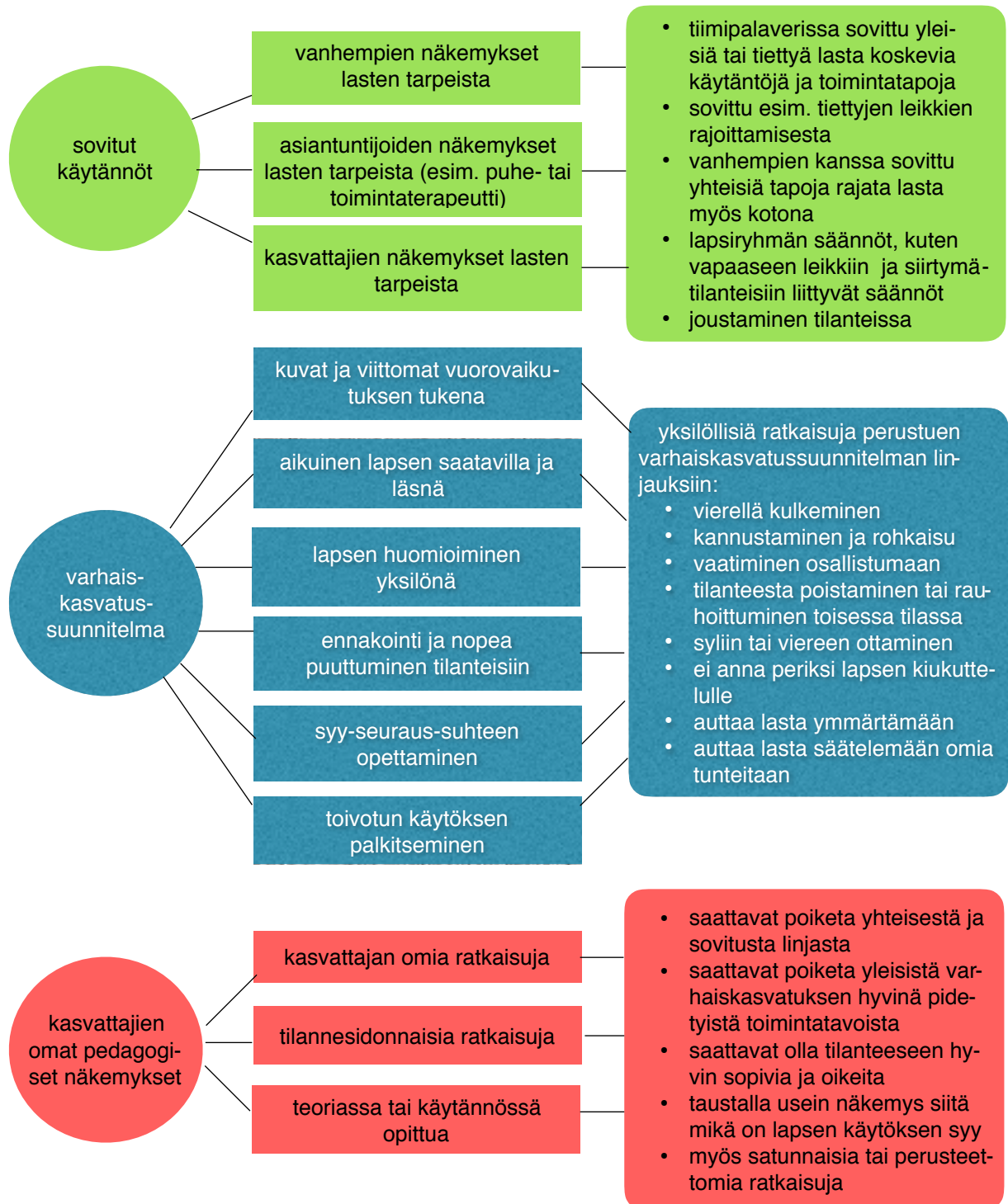
Sovitut käytännöt

Enimmäkseen kasvattajien toimintatavat voitiin johtaa perustelun ”sovitut käytännöt” -alle. Tämä nousee suoraan Varhaiskasvatussuunnitelman perusteista: ”Yhteisesti sovitut säännöt ja toimintatavat auttavat luomaan ilmapiiriltään turvallisen, muita kunnioittavan ja yhteisvastuullisen oppimisympäristön. Turvallisessa ilmapiirissä erilaisten tunteiden näyttäminen on sallittua ja henkilöstö auttaa lapsia tunteiden ilmaisussa ja itsesäätelyssä.” (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2016, 32.) Vaikka sovitut käytännöt nouseekin varhaiskasvatussuunnitelmasta, on se luokiteltu omaksi kokonaisuudekseen. Yhteisesti sovittuja toimintatapoja ja käytäntöjä voidaan pitää keskeisenä itsesäätelyä tukevana tekijänä myös aikaisemmissa tutkimuksissa. (Alijoki ym. 2012, 42).

”Ja Artturilta on kielletty kokonaan miekkailut. Äidin pyynnöstä. Hän kuitenkin koko ajan pyrkii miekkailemaan kaikilla... oikeestaan kaikella. Näil on semmonen Star Wars...” (Kasvattajien haastattelut)

”Mut että vanhempienkin kanssa on pidetty kiinni siitä, että vanhemmatkin osallistuu sellaiseen rajaamiseen.” (Kasvattajien haastattelut)

Kasvattajat perustelivat esimerkiksi että ”vanhempien kanssa on sovittu...” ”olemme sopineet että...” Sovittu oli vanhempien kanssa heidän näkemyksiään kuunnellen, asiantuntijoiden, kuten terapeuttien mielipiteitä kuunnellen tai kasvattajien kesken tiimipalaverissa yhdessä sopien.



KUVIO 8.

Haastateltujen kasvattajien pedagogisia perusteluja ja toimintatapoja liittyen itsesäätelyn vaikeuksiin

"Yleensä mä aina tykkään jakaa asioita mä oon heti kysymässä että miten sä näät tän, että hän käyttäytyy tällä tavalla mun kanssa, miten hän käyttäytyy sun kanssa vastaavassa tilanteessa..."

...Sit kyl mä tykkään käyttää nää puheterapeutit ja nää mitä on niin hyväkseni... kaikilta ammatti-ihmisiltä." (Kasvattajien haastattelut)

"Tottakai sä pohdit ite, suuntaan tai toiseen, että mistä mikäkin vois johtua. Sitten tietenkin puhutaan ryhmässä, tiimissä, kaikista huomioista, ja tehdään päätelmiä. Sit voi kysyä vanhemmilta, meil on hirveen avoimet suhteet vanhempien kanssa." (Kasvattajien haastattelut)

"Lapsikohtaisesti meidän tiimipalavereissa sovitaan. Niinku esimerkiks kun Joonaksella alkoi tulla toi uhma. Ni ollaan niinku puhuttu sitä että... aluks hän sai aika paljon periks, kun oli totuttu siihen, että hän on sellanen. Mut sit kun hänellä alkoi tulla näitä oman tahdon ilmaisuja niin jossain tiimipalaverissa puhuttiin että nyt vaan niinku täytyy pitää niitä rajoja." (Kasvattajien haastattelut)

Sopimuksia oli tehty liittyen tiettyihin lapsiin ja heidän yksilöllisiin tarpeisiinsa ja toisaalta yleisiä sopimuksia ryhmän kanssa toimimisesta tai tiettyjen tilanteiden varalle itsesääätelyn vaikeuksiin liittyen. Samalla tuotiin esiin myös joustaminen näistä sopimuksista tarpeen ja tilanteen mukaan.

"Siellä on se leikkitalu mihin ne laittaa ne kuvat mihin ne menee, niin sitä ei niinku vaihdeta ainakaan viiteentoista minuuttiin. Ja jos tää on aamupala-aikaan kuvattu, niin sitä ei vaihdeta ennenku lähdetään ulos. Se on semmonen 15 minuuttia, 30 minuuttia... Mutta mä en tiedä nyt... en muista ulkoa, että onko tässä nyt saanu olla vaan kaks... yleensä rakenteluleikeissä on saanut olla kolme tai neljä." (Kasvattajien haastattelut)

Varhaiskasvatussuunnitelma

Varhaiskasvatussuunnitelmaa ei varsinaisesti mainittu kasvattajien haastatteluissa, mutta siihen voidaan linkittää perustelut, joille kasvattajat eivät maininneet erityistä perustelua, ja jotka liittyvät yleisiin kunnallisten päiväkotien toimintaa ohjaaviin periaatteisiin. Valtakunnallisesti on hyväksytty (2016) varhaiskasvatuksen perusteet, joihin on kirjattu, mitä on hyvä varhaiskasvatus ja millaisista tekijöistä se koostuu. Lapsen yksilöllisten tarpeiden huomioiminen on hyvä esimerkki varhaiskasvatussuunnitelmaan ja varhaiskasvatukseen (1973/36) johdettavissa olevasta perustelusta. Tässä tutkimuksessa kasvattajien vastauksista voitiin muodostaa luokkia, joissa tulee esiin näitä varhaiskasvatuksen laatutekijöitä. Näitä tekijöitä oli mm. aikuisen oleminen lapsen saatavilla, kuvien ja tukiviittomien käyttö kommunikaation tukena, lapsen yksilöllinen huomioiminen, ennakointi ja nopea puuttuminen, syy-seuraus-suhteen opettaminen sekä toivotun käytöksen huomioiminen ja palkitseminen.

*"...vähän sellasta huomaavaisuutta. Niinkuin eilen jumpassa, hän sai naarmun sormeen-
sa, niin se että sitä mentiin katsomaan "Joo okei" ...ja nyt se ei enää haittaa. Vähän sellas-
ta ylimäärästä huomiota, paikoitellen." (Kasvattajien haastattelut)*

Kasvattajat mainitsivat haastattelussa esimerkkejä itsesäätelyä tukevista toimintata-
voista, joita pidetään yleisesti kasvatuksellisesti järkevinä ja jotka voidaan johtaa var-
haiskasvatussuunnitelmaan. Näihin pohjaavat ratkaisut ovat usein tilannesidonnoisia
ja liittyvät ajatuksiin, miten kannattaa toimia juuri tietyn lapsen kohdalla.

*"Joo ne on tosi rankkoja sillä tavoin niinku henkisesti raskaita tilanteita koska siinä täytyy
paneutua niin paljon, ja siin pitää ennakoida niin paljon sen lapsen käyttäytymistä ja mitä
se lapsi miettii ja mitä se haluaa. Ja täytyy miettii miten itse puhuu ja minkälaisia taukoja ja
minkälaista ääntä käyttää. Ja käyttääkö viittomia siinä mukana. Käyttääkö eleitä, toistaako
jotain useammin jonkun lapsen kanssa. Että... mut että siinä se ammattitaito sitten tulee,
että osaa tunnistaa tietyillä lapsilla... että jos lapsella on niinku ylivilkkautta tai jotain tällas-
ta ulospäin kääntyvää, niin silloin siinä pyritään niinku fyysisesti rauhoitteluun... että
ensimmäinen on semmonen niinku kosketus." (Kasvattajien haastattelut)*

Kasvattajat mainitsevat aikuisen kulkemisen lapsen vierellä, kannustamisen ja roh-
kaisun, osallistumaan vaatimisen, tilanteesta poistamisen tai rauhoittumaan viemisen,
syliin tai viereen ottamisen, periksi antamattomuus kiukuttelulle, lapsen auttamisen
ymmärtämään ja auttamisen säätelämään tunteitaan.

*"Niin hän ehkä haluis olla ensimmäinen. Et hän kyllä jollain lailla rauhoittuu kun häntä ottaa
vaikka kädestä kiinni ja hänen kanssaan kulkee vierekkäin... mutta häntä selvästi harmit-
taa se että hän jäi sinne viimeseks." (Kasvattajien haastattelut)*

*"niin tai semmosen varmistamisen, tai hieman... "tule, sä osaat". (Kasvattajien haastatte-
lut)*

Näistä toimintatavoista keskustelua herätti haastatelluissa tilanteesta poistaminen
sekä pienryhmiin eriyttäminen.

*"Mä ajattelen niinku tehdään yhdessä, ollaan yhdessä, me ollaan meidän ryhmä. Niinku
mulla on takana se että kaikki osallistuis kaikkeen. Esimerkiks kun me ollaan eriytetty eri-
lasiin ryhmiin, niin henkilökohtaisesti voin sanoa että oli vähän rankkaa se että me eriytettiin
niin raakasti. Niinku kaks eri jumpparyhmää." (Kasvattajien haastattelut)*

Ryhmästä poistamista perusteltiin esim. sillä, että se antaa muille mahdollisuuden
keskittyä rauhasa, ja toisaalta käydä rauhattoman kanssa ottamassa uusi alku.
Ryhmästä eristämisen tiedetään olevan lapsen kehitykselle vahingollista (Sajaniemi

ym. 2015, 110). Siitä ei kasvattajien kuvauksen mukaan ollutkaan kysymys. Kaikki haastatellut kasvattajat olivat yhtä mieltä, että lasta ei jätetä silloin yksin, vaan aikuinen poistuu lapsen mukana ja auttaa itsesäätelyn vaikeuksissa.

"Tällee me ollaan vähän nyt sovittu niinku, esimerkiksi että jos joku niinku rupee pilaamaan hetken niin sitten lähtee vaikka omalle paikalle istuu, ei mitään kivaa tekemään vaan niinku... mutta että aikuinen lähtis mukaan..." (Kasvattajien haastattelut)

"...niinku Jeren kanssa tänään... että mennään huutelemaan noi höpöhöpöhommat tonne käytävään, ja sitten tullaan takaisin. Että mennään niinku yhdessä." (Kasvattajien haastattelut)

Kasvattajien vastauksissa fyysistä vierellä oloa tai syliin ottamista pidettiin tehokkaan keinona auttaa lasta itsesäätelyssä. Vastauksissa myös tuotiin esiin, ettei lasta saa päästää liian helpolla, vaan toisinaan helposti lapsen saa osallistumaan vaatimalla napakasti ja sitten kovasti kehumalla. Lisäksi keskusteltiin siitä että erilaisia keinoja käyttäessään tulee olla varovainen, ettei lapsi saa "palkintoa" vahingossa vääränlaisesta käyttäytymisestä, vaan juuri oikeanlaisesta.

Kasvattajien omat pedagogiset näkemykset

Osa haastatelluista kasvattajista toi haastatteluissa esiin omia pedagogisia näkemyksiä tai ajatuksiaan toimintatapojen takana. Nämä liittyivät tukimuksen tilanteisiin ja olivat tilannesidonnaisia tai tiettyyn lapseen liittyviä näkemyksiä ja ajatuksia, joita kasvattajat perustelivat eri tavoin. Tällaiset ajatukset liittyivät usein siihen, mitä kasvattajat olivat joko oppineet käytännön kokemuksen perusteella, tai teoreettisesti asiaan perehtyen esim. kirjallisuuden tai koulutusten avulla. Lapsen käyttäytymisen taustalla olevat syyt tai kasvattajien arviot niistä vaikuttivat näihin toimintatapoihin ja pedagogisiin ratkaisuihin. Tällaiset ratkaisut saattoivat olla yleisestä yhteisesti ryhmässä sovitusta toimintatavoista poikkeavia, tai sellaisia, ettei niistä oltu tehty yleisiä sopimuksia. Tällöin kasvattaja oli itse tehnyt ratkaisun käyttää tiettyä tapaa.

"Eli mulla tässä sitä niinku ajatuksena, että peesaan sitä lasta siinä. Että kun se lapsi tekee jotain niin lähden peesaamaan sitä siinä, ja sitten palautan siinä sen yhteyden tekemällä, toimimalla samoin." (Kasvattajien haastattelut)

"...ja sitte toisaalta mä ite tykkään mennä aika tempolla ja olla aika selkee... ja ne on tietysti tottunut tiettyyn tempoon. Että Marjutilla taas on omanlainen tapa. Ja Marjut ei ole koskaan nähnyt sitä mun vetämää. Ne on tietty tottunut siihen tiettyyn juttuun mitä me on niinku puol vuotta hiottu, niin ne eivät ole voineet sitä ennakoida, lapset, että sekin varmaan vähän luo sitä... vähän levottomuutta." (Kasvattajien haastattelut)

"Mutta mun mielestä tää on tavallaan väärä keino, koska nyt hän sai jotain ylimääräistä valtaa." (Kasvattajien haastattelut)

Kasvattajalla oli usein ajatus siitä, mistä lapsen käytös johtuu, ja sen perusteella hän kokemuksensa ja tieto-taitonsa perusteella teki valinnan toimia tietyssä tilanteessa tietyllä tavalla. Kasvattajien omat ratkaisut nousivat esiin tilanteissa, jossa oli tehtävä nopeita ratkaisuja tilanteen ratkaisemiseksi, tai tavallisesti käytetyt toimintatavat eivät olleet toimivia. Ratkaisut osoittautuivat joko toimiviksi tai ei-toimiviksi. Kasvattajien omia pedagogisia ratkaisuja ei ollut tutkimuksen tilanteissa monia, vaan enimmäkseen kasvattajien toiminta voitiin johtaa yhdessä sovittuihin käytäntöihin tai varhaiskasvatussuunnitelmaan.

Kasvattajat toivat esiin myös joitakin omia laajempia pedagogisia ajatuksiaan, jotka eivät suoraan liittyneet tutkimuksen tilanteisiin, vaan ilmentävät kasvattajan omaa arvomaailmaa.

"Mä ajattelen niinku tehdään yhdessä, ollaan yhdessä, me ollaan meidän ryhmä. Niinku mulla on takana se että kaikki osallistuis kaikkeen... Eli mä kokisin niinku että kaikki yhdessä vaikkakin sit vähän vaikeen kautta, että minä olen osa sitä ryhmää... Emmä tiiä onko siinä mitään muuta pedagogiikkaa... kuin se yhteisöllisyys..." (Kasvattajien haastattelut)

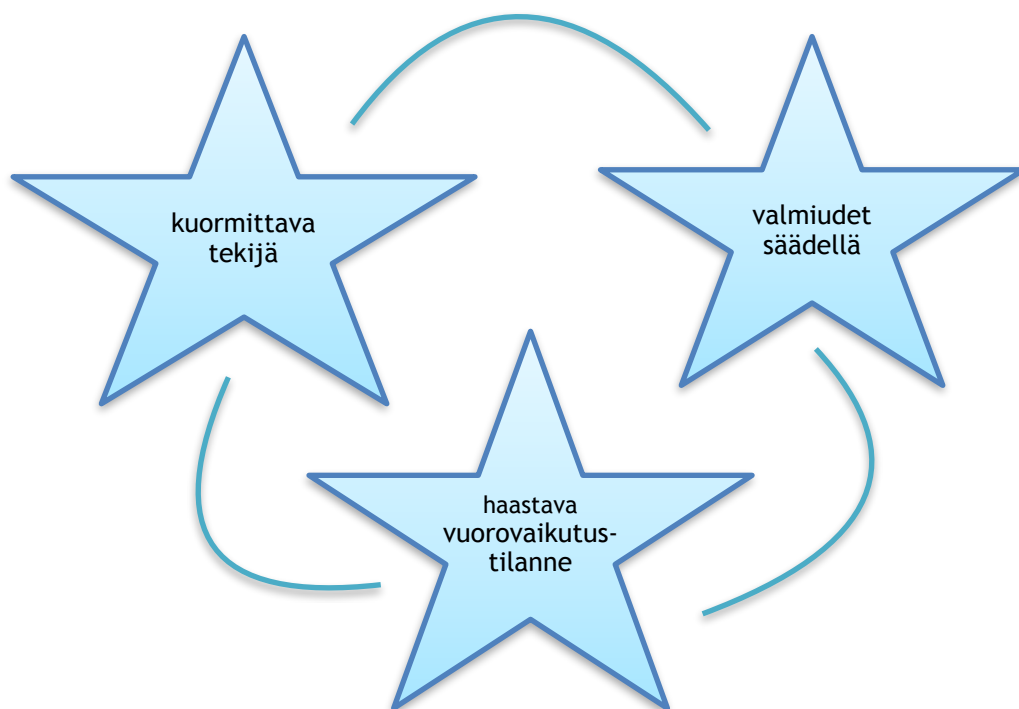
"Mä tykkään esimerkiksi että jos mulla on jonkun lapsen kanssa vaikka joku mieletön raivo-kohtaus ja saattaa huutaa puol tuntia ja pidät kiinni niin mä en haluu että kukaan tulee siihen. Että jos se lapsi on niinku alkanut sun kanssa, niin sen niinku tavallaan tahtojen tais-telun, niin mä haluan viedä sen loppuun. Mut et joskus saattaa vaan olla kertakaikkiaan niin et... esimerkiksi, multa on mennä tärykalvo rikki lapsen huutaessa, niin silloin tultiin kysymään että haluatko pois siitä tilanteesta, en silloinkaan halunnut, mutta silloin olis ollu järkevää sanoa että nyt mun korvaan sattuu niin paljon että tule, katotaan rauhottuuko hän sun kanssa. Että heti vaan pyytää apua kun siltä tuntuu." (Kasvattajien haastattelut)

Arjessa kasvattajien toimintaa näyttäisi helpottavan yhdessä sovitut käytännöt tiimisissä, ja toisaalta valtakunnalliset yleiset linjaukset. Kaikkea ei silloin tarvitse ratkaista itse, vaan yleisesti hyvänä pidetyt ratkaisut ja tukitoimet sekä toimintatavat toimivat kuin työkalupakkina, josta ottaa tilanteessa tarvittavia välineitä. On täysin luonnollista, että aina ei voi toimia yhdessä sovittujen linjausten mukaisesti, sillä kaikkeen ei voi ennalta varautua. Silloin vaaditaankin kasvattajalta tilannetajua, jotta hän pystyy valitsemaan oikeanlaisen toimintatavan.

5.4 Yhteenveto

Tämän tutkimuksen tulosten perusteella voidaan todeta, että itsesäätely on hyvin **tilannesidonnaista ja yksilöllistä** niin ilmenemiseltään käytöksessä kuin siihen vaikuttavien tekijöidenkin osalta. Lähes kaikissa tutkimuksen vuorovaikutustilanteissa voitiin havaita **useita itsesäätelyyn vaikuttavia tekijöitä**. Useimmissa tämän tutkimuksen itsesäätelyyn liittyvissä vuorovaikutustilanteissa voitiin havaita tekijöitä pääasiassa kolmesta eri luokasta. (kuvio 9)

1. LASTA KUORMITTAVA TEKIJÄ: esim. taustatekijä, ympäristötekijä tai satunnainen ärsyke, kuten lapsiryhmän meteli, tai ryhmässä oleva sijainen, mikä kuormittaa lasta ja vaikuttaa itsesäätelyyn.
2. LAPSEN VALMIUDET SÄÄDELLÄ: esim. impulsiivisuus, aistiherkkyys tai ymmärtämisen vaikeus vaikuttaa lapsen lähtökohtiin ja valmiuksiin säädellä tunteitaan ja toimintaansa.
3. HAASTAVA VUOROVAIKUTUSTILANNE: Toiseen ihmiseen liittyvä vuorovaikutustilanne johtaa esim. pettymykseen, lapsi ei saa vuoroa, tai tulee riitaa leikkikaverin kanssa. Tällöin itsesäätely ja käyttäytymisen hallinta vaikeutuu.



KUVIO 9. Itsesäätelyyn vaikuttavat useat tekijät yhtä aikaa. 3 tekijäryhmää jotka löytyivät useimmista tutkimuksen tilanteista.

Nämä kolme tekijäluokkaa vaikuttavat useimmissa tilanteissa yhdessä; vaikeuksien taustalla on kuormittava ympäristötekijä, lapsen yksilölliset haasteet ja vastoinikäminen ryhmätilanteessa voivat johtaa itsesäätelyn vaikeuteen, joka ilmenee käyttäytymisessä eri tavoin.

Monessa tutkimuksen tilanteissa itsesäätelyyn vaikuttavia tekijöitä voitiin havaita useita, mutta osassa itsesäätelyyn näytti vaikuttavan yksittäiset tekijät. Tutkimuksen tilanteissa itsesäätelyyn vaikuttavina yksittäisinä tekijöinä esiin nousi, ja huomiota herätti, ympäristötekijöistä ryhmän struktuuri ja päiväjärjestys, aikuiseen liittyvistä tekijöistä ohjaava puhe, ja lapseen liittyvistä tekijöistä toisen lapsen toiminta, joko puhe tai teko. Lapseen itseensä liittyvät tekijät, kuten synnynnäinen ominaisuus, olivat taustalla vaikuttavina tekijöinä kaikissa itsesäätelyyn liittyvissä tilanteissa.

Ympäristötekijät, eli päiväkodin toimintaympäristö, oli tutkimuksen päiväkotiryhmissä suunniteltu itsesäätelyä tukevaksi. Tekijöitä olivat struktuuri ja päiväjärjestys, käytännöt ja pedagogiset tavoitteet. Ympäristötekijöistä satunnaiset muuttujat sen sijaan oli ainoa ympäristötekijä, joka selvästi vaikeutti itsesäätelyä. Näitä satunnaisia tekijöitä kuten yllättäviä muutoksia ei pystytä päiväkotiryhmistä (eikä elämästä) poistamaan, ja ihmisen on vain opeteltava sietämän elämän ajoittaista satunnaisuutta. Tutkimuksen tilanteissa tapahtuneet ennakoimattomat ja sellaiset tekijät, jotka pakottivat poikkeamaan totutusta, haastoivat lapsen itsesäätelyn.

”Joo ja siihen meillä esimerkiks tässä, meidän työympäristössä pyritään vaikuttamaan siihen, että se lasten aistien ylikuormittuminen ei olisi liian intensiivistä joka päivä, mutta näyttää sille että ainakaan päivähoitopolitiikka ei tue sitä tällä hetkellä.” (Kasvattajien haastattelut)

Aikuisen vuorovaikutus, jossa käytettiin tukena jotakin muuta kuin pelkkää sanallista ilmaisua, kuten fyysisesti ohjaaminen, non-vebraalinen viestintä: ilmeet, eleet, äänensävy, kuvatuki vaikutti tukevevan lapsen itsesäätelyä ja kaikkea toimintaa paremmin kuin pelkkä sanallinen ohjaaminen. Ryhmien kasvattajat käyttivät tutkimuksen tilanteissa lähes kaikissa sanallisen ohjauksen tukena muuta vuorovaikutusta. Pelkkä sanallinen ohjeistus tai yleinen puhe näytti menevän joiltain lapsilta ”ohi”, siksi tilanteissa kasvattajat todennäköisesti käyttivät myös muita keinoja varmistaakseen ymmärryksi tulemisen.

"Just esimerkiksi tosta (kuva) kansiotakin, että jos hänellä olis niinku vaikka se henkilökohtainen avustaja, joka vois tavallaan kuljettaa sitä kansiota mukana. Kyllähän se sitten aina sen kansion äärellä pystyy pysähtymään ja pääsee taas niinku..." (Kasvattajien haastattelut)

Itsesäätelyä näytti tukevan tutkimuksen tilanteessa aikuisen fyysinen toiminta; ohjaaminen ja esimerkki, kosketus ja syliin ottaminen. Ne olivat paljon käytettyjä, ja tutkimuksen tilanteissa myös tehokkaita ohjatuilla tuokioilla ja siirtymätilanteessa. Lapset käyttäytyivät tutkimuksen tilanteissa paljon huomionhakuisesti, mikä viittaa siihen, että osan lapsista oli vaikea olla osana ryhmää ja jakaa huomiota muiden kanssa. Aikuinen jätti huomiotta huonoa käytöstä tutkimuksen tilanteissa usein silloin, kun käytös näytti johtuvan huomionhakuisuudesta.

"Et jos me oltais kaikki tässä ryhmätilassa, tehtäis jotain yhdessä, niin ne on vaikeita tilanteita Jerelle. Et semmonen jaetun huomion vastaanottaminen... on niin sattumanvarasta, et hänellä jollain lailla on sitä kapasiteettia, mut se on joku hänen sisäinen tilansa joka estää häntä käyttämästä sitä." (Kasvattajien haastattelut)

Ohjatut tuokiot ja ryhmätilanteet vaikuttivat olevan monille lapsille haastavia, mikä ilmeni lisääntyvänä levottomuutena tuokion edetessä ja kestäessä pidempään. Keskitymistä vaativien tuokioiden pitäminen lyhyenä helpottaisi mahdollisesti jaksamista ja itsesäätelyä. Lapset istuivat tuokioilla usein lähekkäin toisiaan, mikä voi olla hyvinkin haastavaa lapselle, joka tarvitsee omaa tilaa henkisesti ja fyysisesti.

"Varsinkin kun täähän ei oo ihan alkuvaiheessa, täähän oli ihan loppuvaiheessa, niin siinä alkaa olla jo sellasta herpaantumista." (Kasvattajien haastattelut)

Tässä tutkimuksessa esiin nousi itsesäätelyä tukevat tekijät enemmän kuin sitä vaikeuttavat tekijät. Tutkimuksen tilanteissa oli havaittavissa vähän käyttäytymistä, jonka voisi helposti tulkita itsesäätelyn vaikeudesta johtuvaksi.

Haastateltujen kasvattajien mukaan itsesäätelyn vaikeutta oli tutkituissa ryhmissä normaalia ikään kuuluvaa, sekä ikätasosta poikkeavaa. Itsesäätelyn vaikeuteen liittyi kasvattajien mukaan erilaista pulmallista käyttäytymistä. Kasvattajien näkemykset itsesäätelyn vaikeuksien ilmenemisestä käytöksessä liittyivät pääasiassa käsitetrioön jähmety-taistele-pakene.

Havainnoissa itsesäätelyn vaikeus ilmeni passiivisena toimimattomuutena ja eriasteisena aktiivisena toimintana. Passiivisuuden ja toimimattomuuden kohdalla oli vaikea huomata, mitkä lapsen ulkopuoliset tekijät siihen mahdollisesti vaikuttivat. Näytti siltä, että toimimattomuuteen vaikutti eniten lapseen itseensä liittyvät sisäiset tekijät. Toiminnalliset aktiiviset itsesäätelyn vaikeuden ilmenemiset, kuten sanallinen protestointi ja toiminnan omaehtoisuus, oli tutkimuksen tilanteissa helppo liittää siihen liittyviin tekijöihin, joita oli tavallisesti turhautuminen, pettymys ja ymmärtämättömyys. Myös ne tapahtumat, joista nämä aiheutuivat, olivat usein joko nähtävissä tai arvattavissa.

Käytöksessä näkyvä tunnetilan muutos, kuten itku tai huutaminen, edelsi usein muuta itsesäätelyn vaikeuden ilmenemistä, kuten sanallista protestia, tai toiseen lapseen kohdistuvaa tekoa. Tutkimuksen tilanteissa itsesäätelyn vaikeuteen liitettyä käyttäytymistä esiintyi myös tarkoitushakuisena, esim. huomion hakeminen, ei niinkään liittyen pelkästään itsesäätelyn vaikeuteen. Itsesäätelyn vaikeutta lapsen käytöksen taustalla oli yleensäkin vaikea erottaa muista käyttäytymiseen vaikuttavista syistä. Esimerkiksi toiseen lapseen kohdistuva fyysinen teko saattoi olla lapsen yritys vuorovaikuttaa toisen kanssa, ja ilmensi kyvyttömyyttä kontaktinottoon enemmän kuin itsesäätelyn vaikeutta.

Eniten itseääntelyyn liittyviä ratkaisuja, ja yleensäkin päiväkotiryhmien toimintaa näytti ohjaavan yhdessä sovitut käytännöt. Nämä yhdessä sovitut asiat oli johdettu sekä valtakunnallisesta varhaiskasvatussuunnitelmasta ja nykytrendien mukaisista kasvatuskäytännöistä, että ammattikasvattajien omista näkemyksistä. Asiantuntijoina näiden näkemysten muodostamisessa oli käytetty lasten vanhempia, sekä esim. terapeutteja. Ammattikasvattajilla oli paljon näkemyksiä ja tulkintoja siitä, mistä lapsen ongelmat johtuivat. Kasvattajien valitsemat toimintatavat riippuivat lapsikohtaisesti siitä, minkä he arvioivat olevan käyttäytymisen syynä. Syyt lapsen käytöksen taustalla, miksi lapsi käyttäytyy tietyllä tavalla tai mistä itsesäätelyn vaikeus johtuu, vaikutti ratkaisevasti siihen, miten sen kohdalla toimittiin.

Monella tutkimuksen lapsella, jolla oli itsesäätelyn vaikeuksia, oli myös eriasteisia vuorovaikutuksen vaikeuksia. Tässä tutkimuksessa itsesääntely ja sen haasteet liittyivät kiinteästi vuorovaikutustilanteiden tapahtumiin. Tukemalla näiden heikosti säätelevien lasten vuorovaikutustaitojen ja leikkitaitojen kehitystä voidaan tukea myös itsesäätelyn kehitystä.

6. Luotettavuus

”Hyvä tieteellinen käytäntö tarkoittaa tiedeyhteisön tunnustamien toimintatapojen noudattamista, yleistä huolellisuutta ja tarkkuutta tutkimustulosten esittämisessä, muiden tutkijoiden työn ja saavutusten asianmukaista huomioimista, omien tulosten esittämistä oikeassa valossa, sekä tieteen avoimuuden ja kontrolloitavuuden periaatteen noudattamista.” (Suomen Akatemia 1998, Tuomi & Sarajärvi 2002, 130.)

Hyvän tieteellisen käytännön mukaisten toimintatapojen noudattamiseen on tässä tutkimuksessa ja sen raportoinnissa kiinnitetty erityisesti huomiota, ja sitä voidaan pitää koko tutkimusta ohjaanneena käytäntönä. Jos näistä käytännöistä lipsutaan, ei kyse ole tieteellisestä tutkimuksen teosta; tiedon ja totuuden etsinnästä, vaan kaunokirjallisuudesta. Tätä gradututkimusta tehdessäni, tein ensimmäistä laadullista tutkimustani. Määrällisen tutkimuksen numeeriseen luotettavuusarviointiin verrattuna koin luotettavuuden takaamisen ja arvioinnin hieman ongelmallisena ja halusin erityisesti paneutua sen takaamiseen. Tukeutumalla näihin hyvän tieteellisen käytännön mukaisiin toimintatapoihin, pyrin varmistamaan tekemäni tutkimuksen luotettavuuden ja uskottavuuden.

Reliabiliteetti ja validiteetti

Laadullisen tutkimuksen luotettavuutta voidaan lisätä tarkalla kuvauksella siitä, miten tutkimus on toteutettu (Hirsjärvi, Remes, Sajavaara 2006, 217). Tässä tutkimuksessa pyrittiin luotettavuuteen kuvaamalla kaikkia tutkimuksen vaiheita mahdollisimman tarkasti ja yksityiskohtaisesti. Koko tutkimusprosessi kuvattiin siten, että se olisi helposti toistettavissa. Vaikka samaa käytäntöä noudatettaisiin ja tutkimus toistettaisiin, ei silti välttämättä päästäisi samoihin tuloksiin. Tämä on laadulliselle tapaustutkimukselle luonteenomaista, eikä se vähennä saatujen tulosten luotettavuutta tai uskottavuutta.

Tutkimuksen validiteetti pyrittiin takaamaan jatkuvalla tutkimustehtävän mukaisella analyysin suuntamisella tutkittaviin asioihin, vaikka muutakin kiinnostavaa aineistosta olisi noussut esiin. Tutkimuskysymyksiä tarkennettiin tutkimuksen analyysivaiheessa, kun oli saatu tärkeimmät teemat esiin. Tutkimus on validiteetiltaan hyvä, koska tutkittu on sitä, mitä oli tarkoituskin, ja tuloksina on esitetty saadut vastaukset tutkimuskysymyksiin.

Syvemmmälle tämän tutkimuksen reliabiliteetin tai validiteetin arvioinnin suhteen ei ole tarkoituksenmukaista mennä. Tässä luvussa arvioidaan tutkimuksen eri vaiheiden

luotettavuutta vaihe kerrallaan Tuomen ja Sarajärven (2002) laatiman yhteenvedon ”Luotettavuuden arviointia laadullisessa tutkimuksessa” (Niiranen 1990, Tynjälä 1991, Eskola suoranta 1996, parkkila ym. 2000) - pohjalta. Luotettavuuden tekijöiksi laadullisessa tutkimuksessa on nimetty yhteenvedossa mm. uskottavuus, vastaavuus, siirrettävyys, luotettavuus sekä vahvistettavuus.

Tutkimusmetodin valinta ja tulosten luotettavuus

Tutkimuksen teon metodikirjallisuudessa mainitaan, että usean eri tietolähteen tai tutkimusmetodin käyttäminen tutkimuksen teossa lisää tutkimuksen luotettavuutta. (esim. Derry, Pea, Barron, Engle, Erickson, Goldman, Hall, Koschmann, Lemke, Sherin & Sherin 2010, 14, 16.) Tässä tutkimuksessa luotettavuutta lisää se, että siinä käytettiin sekä tutkijan omaa havainnointia, että haastateltujen kasvattajien näkemyksiä ja havaintoja. Havainnointi ja haastattelut valittiin, jotta saataisiin moniulotteisempi kuva tutkittavasta asiasta. Molempiin eri tiedonhankinnan menetelmiin päädyttiin myös siksi, että haluttiin nähdä, miten eri tietolähteet joko tukevat toisiaan tai ovat ristiriidassa keskenään. Tässä tutkimuksessa eri tietolähteistä saadut tulokset olivat yhteneviä, eikä ristiriitoja esiintynyt. Havainnoissa korostuivat hieman erilaiset asiat kuin haastatteluissa, mikä selittyy havaintojen subjektiivisuudella. Tutkimuksen tulosten luotettavuutta ja uskottavuutta tukee havaintojen pääasiallinen yhteneväisyys haastatteluissa esiin tulleisiin kasvattajien näkemyksiin. Kasvattajat arvioivat videoitujen tilanteiden vastaavan hyvin tavallisia tilanteita tutkituissa ryhmissä.

Havainnointi (videointi) tiedonhankinnan metodina

Havainnointi tiedonhankinnan välineenä on aina yleistettävyyden ja luotettavuuden kannalta ongelmallinen. Havainnoissa on aina kysymys tukinnasta, vaikka havainnoija pyrkisi kuinka objektiiviseen ja puolueettomaan näkemykseen tahansa. Tässä tutkimuksessa on tiedostettu havainnoinnin rajoittuneisuus objektiivisuuden suhteen. Tulkinnat ja johtopäätökset ovat kuitenkin tärkeä osa laadullista tutkimusta, muuten päädymme vain toteamaan ja luetteloimaan asioita (Tuomi & Sarajärvi 2002, 105).

Havainnoidut tilanteet videoitiin, mikä mahdollisti havaintojen tarkistamisen ja tarkkuuden. Videoista tehtyihin havaintoihin oli helppo palata uudestaan, varmistamaan tai kumoamaan havaintojen oikeellisuus. Videoiden katselulla useaan kertaan voitiin varmistaa, ettei mitään oleellista jäänyt havaitsematta.

Haastattelu tiedonhankinnan metodina

”Kun haluamme tietää mitä ihminen ajattelee ja miksi hän toimii niinkuin toimii, on järkevää kysyä asiaa häneltä.” (Tuomi & Sarajärvi 2002, 74.)

Ihmisiä tutkittaessa voidaan käyttää sitä etua, että he voivat kertoa itse itseään koskevia asioita (Hirsjärvi & Hurme 2000, 34). Kasvattajien näkemysten selvittämiseksi parhaaksi metodiksi valittiin siksi haastattelu. Haastattelut toteutettiin puolistrukturoituna ryhmähaastatteluna, koska oltiin kiinnostuneita kasvattajien kollektiivisesta ideologiasta, eikä niinkään haluttu henkilökohtaisia, yksittäisiä, ja syvimpiä ajatuksia, mitä tosin niitäkin tuotiin haastatteluissa esiin.

Haastattelijana ensikertalainen sortui muutamaan aloittelijan virheeseen (Hirsjärvi & Hurme 2000, 124). Ensimmäisessä haastattelussa kysymyksiä ei oltu strukturoitu riittävästi, eikä haastattelun kulkua johdettu tarpeeksi. Tuloksena oli puolistrukturoitua hieman avoimempi haastattelu, jonka litterointi ja tulosten analysointi osoittauti kohtalaisen työlääksi. Toiseen ryhmähaastatteluun oli laadittu tarkempi runko, ja haastattelija ymmärsi olla puhumatta ja kommentoimatta koko ajan taustalla.

Analyysin luotettavuus

Sisällönanalyysillä etsittiin samanlaisuutta aineistossa, minkä perusteella pyrittiin luomaan luokitteluja ja tyypittelyjä. Näiden samanlaisuuksien pohjalta laadittin ilmiötä kuvaavat yleistävät kaaviot, jotka on esitelty tulosluvussa. Analyysivaiheessa etenkin havaintoja käsitellessä alkoi aineistossa esiintyä selvää samanlaisuutta, ja samat ilmiöt esiintyivät useissa tilanteissa. Tietyn tyyppisiä havaintoja esiintyi kasautuvasti, jolloin aineisto alkoi kylläntymään, eli tapahtui aineiston saturaatiota, mitä voidaan pitää luotettavuutta lisäävänä tekijänä. Kaaviot on avattu sanallisesti tulosluvussa, jonka lopussa on myös yhteenveto ja johtopäätöksiä tuloksista. Monipuolisella tulosten esittämisellä ja kuvaamisella on pyritty tarkkuuteen ja luotettavuuden lisäämiseen (Tuomi & Sarajärvi 2002, 105).

Tulosten raportointi hyvän tieteellisen käytännön mukaisesti

Tutkimuksen raportoinnissa pidettiin tärkeänä tieteellistä raportointitapaa ja pyrittiin objektiiviseen kuvaukseen. Pyrittiin toteamaan vain aineistosta selvästi havaittavissa olevia asioita ja välttämään liiallista tulkintaa tai arvottamista. Erityishuomiota kiinnitettiin siihen, miten kasvattajien haastatteluissa esiin tuomia ajatuksia tuotiin esiin. Tu-

losten yhteydessä mainittiin aina, että kyseessä on vain yksittäisten ihmisten mielipide tai näkemys. Havaintojen kuvauksessa ja raportoinnissa vältettiin värittyneitä ilmauksia ja erottelin tarkasti toisistaan puhtaat havainnot, ja niistä tehdyt tulkinnat. Tulkinnoissa vältettiin mielipiteitä ja pyrittiin pysyttelemään tiukasti tieteellisissä johtopäätöksissä.

Tutkimuksen eettisyys ja tutkimuslupa

Tämä tutkimus toteutettiin Helsingin yliopiston ”Varhaiserityiskasvatuksen vaikutus erityistä tukea tarvitsevien lasten stressin säätelyyn ja oppimiseen” -hankkeen tutkimuslupan piirissä. Tutkimushankkeessa mukana olevat lapset olivat jo sen osalta videointiluvan piirissä. Tämän ProGradu-tutkimuksen kahden integroidun päiväkotiryhmän lasten vanhemmille jaettiin tiedote tästä tutkimuksesta, ja pyydettiin kirjallisesti joko suostumus tai kiello videotuihin. (Liite 3.) Videoinnit ja haastattelut toteutettiin toukokuun 2015 loppuun mennessä. Kaikki ryhmässä olevat lapset saattoivat osallistua videoituihin tilanteisiin, jolloin ne lapset, joilla oli kuvauskielto, rajattiin videoista pois sijoittautumalla kuvaamaan siten, ettei kuvauskiellossa olevia lapsia näy videoissa ollenkaan. Kerätty videomateriaali säilytetään sovitulla tavalla HY:n toimesta, ja opinnäytetyön tekijä luovuttaa alkuperäiset videot ja haastattelut Helsingin yliopistolle palautettuaan opinnäytetyönsä.

Tutkimuksen tekijällä on täysi vaitiolovelvollisuus. Tutkimukseen osallistuvilla ryhmillä, lapsilla ja kasvattajilla taataan täysi anonymisuus. Raportissa vuorovaikutustilanteista mainitaan tilanne ja aika: esim. ”Siirtymätilanne aamupalalta vapaan leikin tilanteeseen”. Kaikki aikuisten ja lasten nimet on muutettu raporttia varten. Kasvattajien haastattelujen sitaattit on lähdemerkitty ”Kasvattajien haastattelut”, sillä yksittäisiä kasvattajia ei ole tarkoitus verrata toisiinsa, vaan mainita esimerkkejä haastatteluaineistosta. Tutkimustilanteissa videoija/havainnoija toimi ulkopuolisena havainnoijana osallistumatta mitenkään ryhmän toimintaan. Tutkija ei keskustellut aikuisten eikä lasten kanssa tutkimuksen havainnointi-/ videointivaiheessa ollenkaan. Ulkopuolisuudella pyrittiin lisäämään luotettavuutta vähentämällä puolueellisuutta.

Tutkimuksen rajoitteet

Kaikissa itsesäätelyyn liittyvissä tämän tutkimuksen tilanteissa lapsen yksilöllisyys nousi esiin niin itsesäätelyn vaikeuden ilmenemisissä, itsesäätelyyn vaikuttavissa tekijöissä, kuin kasvattajien näkemyksissä siihen liittyvistä toimintatavoistakin. Itsesä-

tely vaikutti olevan tämän tutkimuksen puitteissa vaikeasti luokiteltavissa ja kausali-teettisuhteiltaan vaikeasti määriteltävissä. Tässä tutkimuksessa onkin pyritty kuvailemaan itsesäätelyn vaikeuksien erilaisia ilmenemismuotoja käytöksessä tietyissä tilanteissa, ja siihen vaikuttavia tekijöitä näissä tilanteissa. Kasvattajien näkemykset tilanteista ja itsesäätelystä liittyvistä toimintatavoista päiväkodin integroiduissa erityisryhmissä taas kertovat yksittäisten ihmisten tulkinnoista ja arvostuksista. Samalla ne toimivat juuri tämän tutkimusten vuorovaikutustilanteissa itsesäätelyn taustoja selittävinä tekijöinä. Tutkimustulokset saattavat olla siirrettävissä muihin vastaaviin tilanteisiin, mutta huonon yleistettävyyden takia siirrettävyydelle ei ole edes tarvetta.

Tämän tutkimuksen yleistettävyyttä ja luotettavuutta rajoittaa se, että tutkimuksessa oli mukana vain kaksi ryhmää, joiden kasvattajat ilmoittautuivat vapaaehtoiseksi tutkimukseen. Vapaaehtoisia pyydettiin lisäksi jo valikoituneesta joukosta, Helsingin yliopiston hankkeessa jo mukana olevista helsinkiläisistä integroitujen erityisryhmien kasvattajista. Vapaaehtoisuutta ja valikoitumista tapahtuu tietysti aina, sillä tutkittavalla kohteella on tieteen etiikan mukaan oltava mahdollisuus kieltäytyä tutkimuksesta. Aineisto oli kuitenkin näin ollen valmiiksi valikoitunut, mahdollisesti siten, että ryhmien kasvattajat kokivat heillä olevan asiaan sanottavaa, tai heillä itsesäätelyn vaikeudet olivat päiväkotiryhmässä ajankohtainen aihe. Toisaalta valikoituminen tutkimukseen takasi sen, että haastatelluilla kasvattajilla oli paljon sanottavaa ja näkemyksiä aiheesta, mikä oli toivottavaa.

Tulosten luotettavuus ja käyttökelpoisuus

Tämä tutkimus ei pyri antamaan yleistettävää tietoa itsesäätelystä, vaan kuvailemaan sen ilmenemismuotoja ja siihen vaikuttavia tekijöitä yksittäisissä tilanteissa, valikoituneessa ympäristössä. Itsesäätelyn ollessa ilmeisen tilannesidonnaista, yksilöllistä ja erityistä, voi tämä tutkimus antaa siitä mahdollisimman yksilöllisen, tilannesidonnaisen ja erityisen kuvauksen.

Tämän tutkimuksen tutkimustulokset ovat käyttökelpoisia kuvauksia yksittäisistä tilanteista ja toimivat parhaiten esimerkkeinä itsesäätelyn vaikeuksista vuorovaikutustilanteissa, ja sitä kautta herättelevät ajatuksia jatkotutkimusten aiheista. Tämän tutkimuksen tulosten perusteella voidaan valita jatkotutkimuskohteita perustuen esim. siihen, mitkä tekijät liittyvät itsesäätelystä eniten, ja miten näihin tekijöihin voidaan vaikuttaa pedagogisesti.

”Laadullisessa tutkimuksessa ei edes pyritä tilastollisiin yleistyksiin. Niissä pyritään kuvaamaan jotain ilmiötä tai tapahtumaa, ymmärtämään tiettyä toimintaa tai antamaan teoreettisesti mielekäs tulkinta jollekin ilmiölle.” (Tuomi & Sarajärvi 2002, 87.)

Tässä tutkimuksessa pyrittiin tulkitsemaan ja kuvaamaan itsesäätelyn vaikeuksien ilmenemistä ja sen tilannesidonnaisuutta. Tässä tutkimus mielestäni onnistuu kohtalaisen hyvin.

7. Pohdintaa

”Kvalitatiivinen aineisto on moniulotteista kuin elämä itse...” (Alasuutari 2011, 84).

Tämä gradututkimus oli ensimmäinen tekemäni laadullinen tutkimus, ja se on ollut hyvin opettavainen harjoitustyö. Kokonaisuudessaan laadullisen tutkimuksen syvin olemus aukeni minulle vasta tulosluvun kirjoittamisen jälkeen. Seuraavaa tutkimusta tehdessäni en enää haparoi niin paljon, vaan uskallan luottaa siihen, että tarpeeksi aineistoa haroessa, käsiin tarttuu pikkuhiljaa osumia. Aikaisemmin olen pitänyt itseäni kvantitatiivisena ihmisenä, mutta tämä tutkimus on osoittanut minulle, että myös kvalitatiivista tutkimusta tehdessä voidaan säilyttää tiukka tieteellinen järjestys ja noudattaa hyvää tieteellistä käytäntöä. Laadullinen tutkimus kaipaa mielestäni struktuuria etenkin analyysivaiheessa, ja tarkkuus ja tieteellinen liikaa tulkintaa välttävä asenne on säilytettävä läpi tutkimustyön.

Tässä tutkimuksessa kuvittelin saavani videoille ja havainnoitavakseni mehukkaita raivokohtauksia, kiukuttelua ja pettymyksensietokyvyn koettelemuksia. Kuvaukset suoritin helsinkiläisissä integroiduissa erityisryhmissä, joissa ennakointiin ja haastavien tilanteiden ennaltaehkäisyyn oli panostettu. Varsinaisten mehukkaiden tilanteiden sijaan sainkin havainnoitavakseni hyvin suunniteltua ja ennakoitua päiväkodin toimintaympäristöä. Itsesäätelyyn ja käyttäytymisen vaikeuksiin hyvin perehtyneen tutkijan oli kuitenkin helppo kääntää katse näihin itsesäätelyä tukeviin ja ennaltehkäiseviin tekijöihin, joista tulikin tutkimukseni keskeisin löydös. Kasvattajien haastatteluissakin esiin nousi toimintaympäristön muokkaus itsesäätelyä tukevaksi, ja sen keinona merkittävimmäksi nousi yhdessä sovitut käytännöt, perheen ja asiantuntijoiden ajatusten perusteella, tiimissä yhdessä sopien. Itsesäätelyn vaikeus itsessään ilmeni lasten käyttäytymisessä yllättävänkin yksilöllisillä tavoilla.

Itsesäätelyyn vaikuttavista tekijöistä niiden moninaisuuden lisäksi esiin nousi selvästi esiin se, ettei yksittäinen tekijä tavallisesti aiheuta, tai vaikuta yksinään haastavien tilanteiden kehittymiseen, vaan useimmissa tilanteissa kyse on usean vaikuttavan tekijän kasautuvasta vaikutuksesta.

Itsesäätelyn vaikeudet esiintyivät tutkimuksessa hyvin usein liittyen haastaviin vuorovaikutustilanteisiin, ja vain harvoin lapsen ollessa itsekseen. Itsesäätelyn vaikeuksia

ilmeni usein lapsilla, joilla ilmeni myös vuorovaikutuksen vaikeuksia. Vuorovaikutuksen ongelmat voivat johtua itsesäätelyn vaikeuksista, tai päinvastoin, tai ne saattavat johtua yhteisestä taustatekijästä, tai useammasta eri taustatekijästä. Tähän kysymykseen ei tämän tutkimuksen puitteissa pystytty vastaamaan. Tämän itsesäätelyn ja vuorovaikutuksen vaikeuksien välisen yhteyden selvittäminen tarkemmin voisikin olla kiinnostava jatkotutkimuskohde. Vuorovaikutuksen ja itsesäätelyn linkittäminen toisiinsa tiukemmin tutkimustiedon valossa voisi ohjata itsesäätelyn vaikeuksien interventiomenetelmiä kuntouttavaa ja lasta haastavaa otetta kohden. Haastavien vuorovaikutustilanteiden ennaltaehkäisevän otteen ja kanssasäätelijänä toimimisen lisäksi voitaisiin aktiivisesti tavoitella lasten kuntoutumista haastavia vuorovaikutustilanteita kohtaamalla, sietämällä ja opettamalla toimimaan niissä rakentavilla tavoilla.

Varhaiskasvatuksessa on käytössä valtakunnallisesti erilaisia pedagogisia interventioita, joilla on tarkoitus tukea tunne- ja itsesäätelystä. Nämä interventiot eivät tulleet esiin tämän tutkimuksen havainnoissa, eivätkä tulleet mainituksi kasvattajien haastatteluissa kysyttäessä pedagogisista menetelmistä itsesääteilyyn liittyen. Kyse on ehkä sattumasta, ehkä juuri nyt näissä kahdessa tutkitussa ryhmässä ei ollut meneillään interventiojaksoa. Kielelliset vaikeudet ovat yksi suuri tukea tarvitsevien ryhmä, jonka tueksi on käytössä monia interventioita ja suunnitelmallisia menetelmiä. Samanlainen kattava tuki tulisi olla myös itsesäätelyn vaikeuksilla. Itsesääteilytaitojen opettelusta hyötyisivät kaikki lapset, riippumatta siitä, onko tuen tarvetta jollakin osa-alueella tai ei.

Oma mielenkiintoni jatkotutkimusten osalta suuntautuu tämän tutkimuksen yhteen tärkeimmistä tuloksista; aikuisten kesken sovittuihin käytäntöihin ja pedagogisiin ratkaisuihin keskeisinä itsesääteilyyn vaikuttavina tekijöinä. Millaisista tekijöistä koostuu toimintaympäristö, joka tukee itsesääteilytaitojen kehitystä? Millainen on itsesääteilyä kuntouttava ote verrattuna vaikeiden tilanteiden välttämiseen? Millaisia sovittuja käytäntöjä on havaittu hyviksi ja toimiviksi ja millaisia pedagogisia ratkaisuja ja interventioita on käytössä sellaisissa varhaiskasvatuksen ja perusopetuksen yksiköissä, joissa kuntoutetaan lapsia, joilla on erityisesti tunne- ja itsesäätelyn, sekä käyttäytymisen vaikeuksia? Tällaisella tutkimuksella voitaisiin saada kentälle konkreettisia arjen toimintamalleja ja sovelluksia erilaisista tässäkin tutkimuksessa mainituista tunne- ja itsesääteilyyn kohdistuvista interventioista.

Lähteet

- Alasuutari, P. (2011). *Laadullinen tutkimus 2.0*. Tampere: Vastapaino.
- Alijoki, A., Suhonen, E., Nislin, M., Kontu, E., & Sajaniemi, N. (2012). *Pedagogiset toiminnot erityisryhmissä ja oppimisympäristön laatu*. Varhaiskasvatuksen Tiedelehti — JECER, 2(1), 24–47.
- Aro, T. (2004). Neurologiset kehityshaasteet ja niihin vastaaminen. Teoksessa: Pihlaja, P. & Viitala, R. (toim.), *Erityiskasvatus varhaislapsuudessa*. (s.241-274) Juva: WS Bookwell oy.
- Asetus lasten päivähoidosta*. 22.10.2015/1282. Viitattu 3.10.2018. Saatavissa: <https://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/1973/19730239>
- Byrne, D. S. (1998). *Complexity Theory and the Social Sciences*. London : Routledge
- Derry, S., Pea, R., Barron, B., Engle, R. A., Erickson, F., Goldman, R., Hall, R., Koschmann, T., Lemke, J. M., Sherin, M. G., Sherin, B. L., (2010). *Conducting Video Research in the Learning Sciences: Guidance on Selection, Analysis, Technology and Ethics*. Viitattu 9.9.2018 Saatavissa: http://www.academia.edu/3033671/Conducting_Video_Research_in_the_Learning_Sciences_Guidance_on_Selection_Analysis_Technology_and_Ethics
- Gerhardt, S. (2007). *Rakkaus ratkaisee. Varhaisen vuorovaikutuksen merkitys aivojen kehittymiselle*. Helsinki: Edita Publishing oy.
- Hamlin, J. K. & Wynn, K. (2011). *Young infants prefer prosocial to antisocial others*. Cognitive Development. E-lehti. Viitattu 23.9.2018. Saatavissa: <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC3076932/pdf/nihms248773.pdf>
- Harkoma, S. (2016). *Aikuisen pedagogisen sensitiivisyyden kehittäminen taaperoryhmässä toteutetun PedaSens-intervention avulla*. Helsingin yliopisto. ProGradu -tutkielma.

Hintikka, J. (2018). *Tunteet ja käyttäytyminen hallintaan. Tunnetaitojen opettaminen Aggression portaat -opetusohjelman avulla. Opettajan käsikirja*. Turku: JK-Kustannus ja koulutus Oy.

Hintikka, J. (2016). *Sopeutumattomien oppilaiden tunne- ja itsesäätelytaitojen kehittyminen. Oppilaiden ja opettajien arvioita ja kokemuksia Aggression portaat -interventios-
ta*. Turun yliopiston julkaisuja. Turku: Painosalama Oy

Hirsjärvi, S., Remes, P. & Sajavaara, P. (2003). *Tutki ja kirjoita*. Helsinki: Tammi.

Hirsjärvi, S. & Hurme, H. (2000). *Tutkimushaastattelu. Teemahaastattelun teoria ja käytäntö*. Helsinki: Yliopistopaino.

Hojholt, C. (2011). Cooperation between Professionals in Educational Psychology - Children's Special Problems are Connected to General Dilemmas in Relation to Taking Part. Teoksessa: Daniels, H. & Hedegaard, M. (toim.) *Vygotsky and special needs education : rethinking support for children and schools*. (s.67-85). Continuum International Publishing Group.

Kalat, J. W. (2013). *Biological Psychology*. 11th Edition. International Edition. Wadsworth: Cengage Learning.

Karila, K. (2016). *Vaikuttava varhaiskasvatus. Varhaiskasvatuksen tilannekatsaus*. Raportit ja selvitykset, 2016:6.

Karjalainen, L. (2016). *Rennoksi koulussa -Rentoutustuokioita koululaisille*. Jyväskylä: ERWEKO OY.

Keltikangas-Järvinen, L. (2010). *Sosiaalisuus ja sosiaaliset taidot*. Juva: WS-Bookwell Oy.

Keltikangas-Järvinen, L. (2004). *Temperamentti -ihmisen yksilöllisyys*. Juva: WSOY.

Keltikangas-Järvinen, L. (2009). Temperamentti, persoonallisuuden biologinen selkäranka. Teoksessa: Metsäpelto, R-L. & Feldt, T. (toim.) *Meitä on moneksi, persoonallisuuden psykologiset perusteet*. (s.49-70). Juva: WS Bookwell Oy.

Kokkonen, M. & Kinnunen, M-L. (2009). Tunteiden säätelyssä persoonallisuus pelissä. Teoksessa: Metsäpelto, R-L. & Feldt, T. (toim.), *Meitä on moneksi, persoonallisuuden psykologiset perusteet*. (s.145-158). Juva: WS Bookwell Oy.

Korhonen, T. (2004). Lapsen neuropsykologinen kehitys. Teoksessa: Pihlaja, P. & Viitala, R. (toim.), *Erityiskasvatus varhaislapsuudessa*. (s.42-59). Juva: WS Bookwell oy.

Kronqvist, E-L., Pulkkinen M-L. (2007). *Kehityopsykologia -Matkalla muutokseen*. Porvoo: WSOY.

Metsämuuronen, J. (2004). *Pienten aineistojen analyysi: Parametrittomien menetelmien perusteet ihmistieteissä*. Helsinki: International Methelp Ky.

Mäkelä, J. & Sajaniemi, N. (2013). Vertaisuhteet muovaavat lapsen aivoja. Teoksessa: J. Reivinen, L. Vähäkylä. (toim.) *Ketä kiinnostaa? : lasten ja nuorten hyvinvointi ja syrjäytyminen*. (s.37-49). Helsinki: Gaudeamus.

POPS (2014). *Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014*. Helsinki: Opetushallitus.

Rothbart, M.K. (2011). *Becoming Who We Are*. New York: The Guilford Press.

Sandberg, E. (2018). *ADHD ja oppimisen tuki -Huomioi yksilölliset tarpeet ja vahvuudet*. Jyväskylä: PS-kustannus

Sajaniemi, N. (2008). Säätelytoimintojen kehittyminen. Teoksessa: Kontu, E.& Suhonen, E. (toim.), *Erityispedagogiikka ja varhaislapsuus*. (s. 83-93). Helsinki: Gaudeamus Helsinki University Press/ Palmenia oy yliopistokustannus.

Sajaniemi, N., Suhonen, E., Nislin, M., Mäkelä, J. (2015). *Stressin säätely, kehityksen, vuorovaikutuksen ja oppimisen ydin*. Jyväskylä: PS-kustannus

- Sajaniemi, N., & Mäkelä, J. (2015). Ihminen voi hyvin joukossa. Teoksessa Uusitalo-Malmivaara, L. (toim.) *Positiivisen psykologian voima*. (s.136-159). Jyväskylä: PS-kustannus.
- Seligman, M. & Csikszentmihalyi, M. (2000). *Positive Psychology. An Introduction*. American Psychologist, 55(1), Jan 2000, 5–14.
- Siegel, D. (2012). *Developing mind: How relationships and the Brain interact to Shape who we are*. New York: Guilford Press.
- Sourander, A. & Aronen, E. (2007). Lastenpsykiatria. Teoksessa: Heikkinen, M., Henriksson, M., Lönnqvist, J., Marttunen, M. & Partonen, T. (toim.) *Psykiatria*. (s. 556-590). Jyväskylä: Gummerus/Duodecim.
- Suhonen, E. (2009). *Erityistä tukea tarvitsevan taaperon sopeutuminen päiväkotiryhmään : monitapaustutkimus vuorovaikutussuhteista ja niiden rakentumisesta*. Tutkimuksia 304. Helsingin yliopisto: Yliopistopaino.
- Suomen Theraplay-yhdistyksen verkkosivut. Viitattu 4.10.2018. *Mitä on Theraplay?* Saatavissa: <https://theraplay.fi/theraplay-yhdistys/mita-on-theraplay-2/>
- Toates, F. (1998). Biological bases of behaviour. Teoksessa: Eysenck, M. (toim.) *Psychology: An integrated approach*. (s.23-67). Harlow: Longman.
- Tuomi, J., Sarajärvi, A. (2002). *Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi*. Helsinki: Tammi
- Törmänen, J. , Hämäläinen, R. P. & Saarinen, E. (2016). *Systems intelligence inventory*. Department of Mathematics and Systems Analysis, & Department of Industrial Engineering and Management, Aalto University, Espoo, Finland. Viitattu 29.9.2018. Saatavissa: <http://dx.doi.org/10.1108/TLO-01-2016-0006>

Vauras, M. & Annevirta, T. (2004). Lapsi, metakognitio ja oppiminen. Teoksessa: Pihlaja, P. & Viitala, R. (toim.), *Eriyiskasvatus varhaislapsuudessa*. (s.60-77). Juva: WS Bookwell oy.

Viljamaa, J. (2009). *Mitä minä teen tämän lapsen kanssa? : haastavan lapsen kasvat*us. Jyväskylä : Minerva.

Varhaiskasvatuslaki 1973/36. Viitattu 5.8.2016. Saatavissa:

<http://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/1973/19730036>.

Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet. (2016). Opetushallitus

Määräykset ja ohjeet 2016:17. Tampere: Juvenes Print - Suomen Yliopistopaino Oy.

Viitattu: 27.9.2018. Saatavissa: https://www.oph.fi/download/179349_varhaiskasvatus-suunnitelman_perusteet_2016.pdf

Wahlberg, K-E. (2004). Perhe- ja vuorovaikutusnäkökulma lapsen käyttäytymiseen. Teoksessa: Pihlaja, P. & Viitala, R. (toim.), *Eriyiskasvatus varhaislapsuudessa*. (s.79-96) Juva: WS Bookwell oy.

Webster-Stratton, C. & Reid, J. (2002). *The Incredible Years Classroom Management Teachers Training Program: Content, Methods, and Process*. University of Washington.

Liitteet

LIITE 1. Kutsu tapaamiseen, jossa etsittiin tämän tutkimuksen osallistujia

Kutsu

Varhaiserityiskasvatuksen vaikutus erityistä tukea tarvitsevien lasten toiminnan säätelyyn ja oppimiseen – tutkimushankkeen tapaaminen

Hyvät kollegat, erityisryhmien elto ja alueen keltot!

Oikein Hyvää Alkanutta Vuotta!

Järjestämme tilaisuuden tutkimuksen kulusta ja kevään tapahtumista

Torstaina 5.2.2015 klo 14.00–16.00

Siltavuorenpenger 3 A (Athena) Sali 107

Asioita:

Yleiskatsaus tutkimuksen kulusta

Hankkeen jatko-opiskelijat Marja Syrjämäki ja Jonna Kesäläinen esittelevät väitöskirjojensa teemoja sekä maisteri opiskelija Anna Rannikko Pro gradu aihettaan

Kevään aineistojen keruu; aikataulu

Tutkimusluvut vanhemmille sylkinäytteiden otosta

Tutkimuksessa mukana olevien lasten päivitys

HUOM! Ottaistiko mukaasi ryhmäsi tutkimuksessa vielä olevien lasten nimet, jotta voimme tarkistaa lasten määrän ja iän kevään tehtävävihkojen tilaamiseksi

Yleiskeskustelua

Yhteistyöterveisin,

Eira Suhonen

eira.suhonen@helsinki.fi

Alisa Alijoki

alisa.alijoki@helsinki.fi

LIITE 2. Tiedote tutkimuksesta kasvattajille osallistujien saamiseksi

LAPSEN ITSESÄÄTELYYN VAIKUTTAVAT TEKIJÄT VUOROVAIKUTUSTILANTEESSA

Pro Gradu-tutkimus kevät 2015-kevät 2016 Anna Rannikko

Tässä tutkimuksessa tutkitaan vuorovaikutusympäristön vaikutuksia lapsen itsesääteelyyn. Tutkimuksessa on tarkoitus **videoida ja havainnoida päiväkotiympäristössä tapahtuvia tavallisia arjen vuorovaikutustilanteita**. Videoista pyritään havaitsemaan lapsen näkökulmasta niitä tekijöitä, jotka tukevat lapsen itsesääteelyä ja ehkäisevät ”ylikuormittumista”, ja toisaalta niitä tekijöitä, jotka johtavat säätelyn pettämiseen tai toimivat säätelyä vaikeuttavina tekijöinä. **Videoinnin kohde on lapsi/lapset, joilla on säätelytaitojen vaikeuksia, sekä hänen/heidän vuorovaikutusympäristönsä**. Säätelytaidoilla tarkoitetaan reaktioiden ja käyttäytymisen hillitsemistä, sekä toiminnan- ja tarkkaavuuden ohjausta.

Aineiston keräämisen vaihe kevät 2015:

Kuvattaviksi etsitään Helsingin yliopiston LASSO-hankkeessa (2007-2015) mukana olevia helsinkiläisiä päiväkoteja, niiden integroituja erityisryhmiä. **Kuvattaviksi vapaaehtoisiksi toivotaan erityisesti lapsiryhmiä, joissa lapsilla on säätelytaitojen vaikeuksia**. Tutkimukseen tarvitaan vähintään kaksi tai kolme ryhmää.

Videomateriaalia kuvataan IPadilla kahtena tai kolmena peräkkäisenä aamupäivänä kaikissa luonnollisissa päiväkodin tilanteissa ajalla n. 9.00-11.00 (aamun toiminta-aika). **Videoista poimitaan näytteitä, joita käydään läpi haastattelussa yhdessä vuorovaikutustilanteissa mukana olleiden kasvattajien kanssa, keskustellen mahdollisista esiin nousseista asioista, mm. tilanteiden syntyminen ja kehittyminen ja ratkaisut**. Kuvaaminen ja haastattelu tapahtuu helmi-toukokuussa 2015 siten, että kaikki käynnit on suoritettu toukokuun-15 loppuun mennessä.

Yhden tutkimusryhmän osuus:

- kerta 1. (klo: 9-11) videointi päivä 1. : satunnainen
- kerta 2. (klo: 9-11) videointi päivä 2. : seuraava kalenteripäivä
- (mahdollinen kerta 3.)
- Haastattelu ja videonäytteiden läpikäynti. Sopiva ajankohta kevät 2015, kesto n. 1h.

Videointi ei vaadi ryhmältä minkäänlaisia toimenpiteitä. Videoija pyrkii olemaan täysin ulkopuolisen tarkkailijan roolissa häiritsemättä tai puuttumatta tilanteisiin millään tavalla.

Tutkimuksen tavoite on havainnoida:

- Mitä päiväkotitilanteissa tapahtuu, kun lapsella pettää itsesäätely? Mitä tapahtuu ennen, itse tilanteessa, ja tilanteiden jälkeen?
- Millaiset tekijät vaikuttavat lapsen itsesäätelyyn vahvistavasti, ja minkälaiset heikentävästi?
- Miten ryhmissä toimitaan lasten kanssa, joilla on säätelytaitojen vaikeuksia?
- Missä määrin säätelytaidot ovat tilannesidonnaisia ja liittyvät vuorovaikutusympäristöön ja systeemiin?

RAPORTOINTI toukokuu 2016 mennessä:

- Tämä Pro Gradu on aineistolähtöinen tapaustutkimus, jonka tulokset analysoidaan laadullisesti. Raportti valmistuu toukokuun 2016 loppuun mennessä.
- Tutkimukseen osallistuville ryhmille ja lapsille taataan täysi anonymiteetti. Raportissa vuorovaikutustilanteista mainitaan taustaksi tilanne ja aika, jossa tapahtumat ovat, esim. "AAMUPIIRI KLO 10.15". lasten ikä ja sukupuoli esim. "TYTTÖ 6v.", kaikki aikuiset ovat nimettömiä ja numeroidaan esim. "KASVATTAJA 1" .
- Tämä tutkimus, videot ja haastattelut ovat osa HY:n LASSO-hanketta, ja sitä koskee sama tutkimuslupa. Kerätty materiaali säilytetään sovitulla tavalla HY:n toimesta, opinnäytetyön tekijä luovuttaa alkuperäiset videot ja haastattelut Helsingin yliopistolle palautettuaan opinnäytetyönsä.

Anna Rannikko

anna.rannikko@helsinki.fi

p. 0400-620401

Erityispedagogiikan koulutus/ maisteriopinnot

LIITE 3. Tiedote koteihin ja lupa/kielto videointeihin

Arvoisat vanhemmat!

Helmikuu 2015

Olen erityispedagogiikan maisteriopiskelija Anna Rannikko Helsingin yliopistolta ja teen ke-väällä 2015 lapsenne päiväkotiryhmässä opinnäytetyötäni (ProGradu-tutkimusta) osana hanketta ”Varhaiserityiskasvatuksen vaikutus erityistä tukea tarvitsevien lasten stressin säätelyyn ja oppimiseen”. Tutkimusaiheeni on:

LAPSEN ITSESÄÄTELYYN VAIKUTTAVAT TEKIJÄT VUOROVAIKUTUSTILANTEESSA

Tässä tutkimuksessa tutkitaan vuorovaikutusympäristön vaikutuksia lapsen itsesäätelyyn. Tutkimuksessa on tarkoitus **videoida ja havainnoida päiväkotiympäristössä tapahtuvia tavanllisia arjen vuorovaikutustilanteita. Videoista pyritään havaitsemaan lapsen näkökulmasta niitä tekijöitä, jotka tukevat lapsen itsesäätelyä ja ehkäisevät ”ylikuormittumista”, ja toisaalta niitä tekijöitä, jotka johtavat säätelyn pettämiseen tai toimivat säätelyä vaikeuttavina tekijöinä.** Säätelytaidoilla tarkoitetaan reaktioiden ja käyttäytymisen hillitsemistä, sekä toiminnan- ja tarkkaavuuden ohjausta.

Videomateriaalia kuvataan IPadilla kahtena peräkkäisenä aamupäivänä kaikissa luonnollisissa päiväkodin tilanteissa ajalla n. 9.00-11.00 (aamun toiminta-aika). Videoista poimitaan näytteitä, joita käydään läpi haastattelussa yhdessä päiväkotiryhmän kasvattajien kanssa, keskustellen mahdollisista esiin nousseista asioista, mm. tilanteiden syntyminen ja kehittyminen ja ratkaisut. Kuvaaminen ja haastattelu tapahtuu helmi-toukokuussa 2015 siten, että kaikki käynnit on suoritettu toukokuun-15 loppuun mennessä.

Videointi ei vaadi ryhmältä minkäänlaisia toimenpiteitä. Videoija pyrkii olemaan täysin ulkopuolisen tarkkailijan roolissa häiritsemättä tai puuttumatta tilanteisiin millään tavalla. **Lapsia ei haastatella, eivätkä lapset esiinny nimillään tai tunnistettavasti missään yhteydessä. Videoita käytetään vain tutkimustarkoitukseen, eikä niitä esitetä kenellekään ulkopuoliselle. Poimintoja videoista esitetään ryhmän kasvattajille täydentävän haastattelun yhteydessä.**

Tutkimuksen tavoite on havainnoida:

- Mitä päiväkotitilanteissa tapahtuu, kun lapsella pettää itsesäätely? Mitä tapahtuu ennen, itse tilanteessa, ja tilanteiden jälkeen?
- Millaiset tekijät vaikuttavat lapsen itsesäätelyyn vahvistavasti, ja minkälaiset heikentävästi?
- Miten ryhmissä toimitaan lasten kanssa, joilla on säätelytaitojen vaikeuksia?
- Missä määrin säätelytaidot ovat tilannesidonnaisia ja liittyvät vuorovaikutusympäristöön ja systeemiin?

Raportointi ja kerätty aineisto:

- Tämä ProGradu on aineistolähtöinen tapaustutkimus, jonka tulokset analysoidaan laadullisesti. Raportti valmistuu toukokuun 2016 loppuun mennessä.

- Tutkimus on osa Helsingin yliopiston ”Varhaiserityiskasvatuksen vaikutus erityistä tukea tarvitsevien lasten stressin säätelyyn ja oppimiseen” -hanketta, ja sitä koskee toukokuun loppuun 2015 asti voimassaoleva tutkimuslupa. Tutkimuksessa jo mukana olevat lapset ovat jo videointiluvan piirissä. Kaikki ryhmässä olevat lapset saattavat osallistua videotuihin tilanteisiin, ja siksi heiltä tarvitaan vanhempien lupa, tai erikseen kiello. Kerätty videomateriaali säilytetään sovitulla tavalla HY:n toimesta, opinnäytetyön tekijä luovuttaa alkuperäiset videot ja haastattelut Helsingin yliopistolle palautettuaan opinnäytetyönsä.
- Tutkimuksen tekijällä on vaitiolovelvollisuus ja tutkimukseen osallistuvilla ryhmille ja lapsille taataan täysi anonymiteetti. Raportissa vuorovaikutustilanteista mainitaan taustaksi tilanne ja aika: esim. ”AAMUPIIRI KLO 10.15”. lasten ikä ja sukupuoli esim. ”TYTTÖ 6v.”, kaikki aikuiset ovat nimettömiä ja numeroidaan esim.”KASVATTAJA 1” .

Lisätietoja:

Anna Rannikko
p. 0400-620401

Erityispedagogiikan koulutus/ Helsingin yliopisto
anna.rannikko@helsinki.fi

<http://blogs.helsinki.fi/erityispeda/tutkimushankkeet/erityisryhmat-paivahoidossa/>

Palautattehan tämän suostumuksen lapsenne päivähoitopaikkaan. KIITOS!

LAPSEN ITSESÄÄTELYYN VAIKUTTAVAT TEKIJÄT VUOROVAIKUTUSTILANTEESSA

Olen lukenut tiedotteen tutkimuksesta/videoinnista päiväkotiryhmässä (kevät 2015).

Lapseni SAA osallistua videoitaviin päiväkotitilanteisiin. _____

Lapseni EI SAA osallistua videoitaviin päiväkotitilanteisiin. _____

allekirjoitus _____

nimenselvennös _____

aika ja paikka _____

LIITE 4. Kasvattajien haastatteluissa käytetty haastattelurunko

Haastattelurunko: Säätelystaidot vuorovaikutustilanteessa

(Aluksi muistutan, että haastattelussa voidaan puhua nimillä, raportissa niitä ei mainita ja asioista esitetään vain sellaiset jotka eivät paljasta henkilöllisyyttä.)

Taustatiedot:

Videoissa esiintyvät lapset tilanne kerrallaan: iät ja diagnoosit tai diagnoosittomuudet, taustatekijöitä ja kasvattajien näkemyksiä lapsista ja heidän haasteistaan ja säätelytaidoistaan. Kasvattajille tilaisuus kertoa lapsista myös vapaasti jotakin.

Haastateltavat: nimi, ikä, ammatti ja työkokemus. ja tieto säätelytaidoista ja vuorovaikutus- ja systeemiteorioista

Yleisiä lämmittelykysymyksiä:

Mitä säätelytaitojen vaikeudet mielestänne ovat?

Millainen yleisvaikutelma videoinnista jäi?

Miten videotipäivinä kuvatut tilanteet menivät kokonaisuutena?

Millaisia vaikuttavia tekijöitä tai erityispiirteitä noina päivinä oli?

Oliko kuvauspäivät ns. normipäiviä vai päinvastoin?

TILANTEISTA:

Kasvattajien havainnot tilanteesta videota katsoessa:

Keitä tilanteessa on?

Mitä tässä tilanteessa tapahtuu? jne.. mitä lapset tekevät, mitä sinä teet tässä? miksi? jne...

Miten tässä tilanteessa oleva poika/tyttö yleensä toimii näissä tilanteissa?

Onko tämä tyypillinen vastaava tilanne?

Miten tavallisesti vastaavat tilanteet sujuvat?

Mikä siinä on erilaista/samanlaista?

Eroavatko havaintosi nyt videota katsoessasi siitä mitä teit varsinaisessa tilanteessa?

Kasvattajien tulkinta tilanteesta:

Mitkä tekijät mielestänne vaikuttavat tilanteessa? esim. toiset lapset, aikuisten valinnat jne..

Miksi arvelet hänen toimivan näin?

Miksi toiset toimivat näin?

Miksi sinä toimit näin?

Millaisilla keinoilla /mitä keinoja olette käyttäneet näissä tilanteissa sujuvuuden lisäämiseksi?

Millaisia keinoja voisi käyttää mitä ette vielä käytä?

Ajatukset ja tunteet tilanteessa:

Millaisia ajatuksia tämä video herättää?

Muistatko millaisia ajatuksia tilanne herätti silloin?

Muistatko millaisia tunteita tilanne herätti silloin?

Eroaako tulkintasi tai ajatuksesi katsoessasi videota siitä, kun varsinainen tilanne oli käsillä?

Yhteenveto videoista/tilanteista ja heränneistä ajatuksista:

Mahdollisuus kertoa vapaasti omasta pedagogisesta näkemyksestä?

Onko ryhmässä sovittu yhteisiä käytäntöjä tilanteiden varalle?

Jos kyllä millaisia ja millaisten tilanteiden varalle?

Millaisilla keinoilla mielestänne lapsen säätelytaitojen kehitystä voi tukea?

Mitä asioita mielestäsi säätelytaitoihin liittyen olisi tarpeen tutkia/ kehittää jne...?